الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل

(برنامج لتنمية المهارات)



الدكتور
شيرين عبد المعطي بغدادي
مدرس التربية الموسيقية - قسم العلوم الأساسية
كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية



الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل

(برنامج لتنمية المهارات)

الدكتور

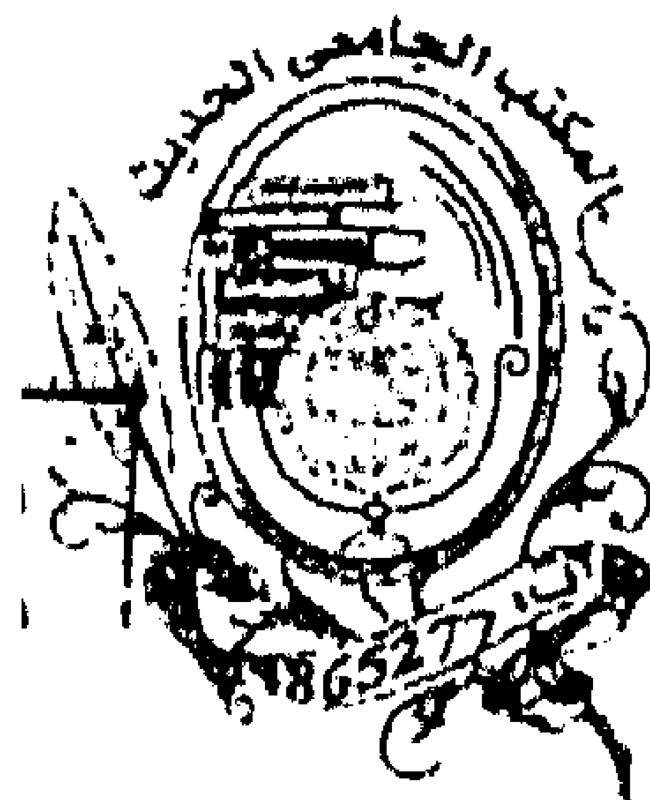
شرين عبد المعطي بغدادي

مدرس التربية الموسيقية

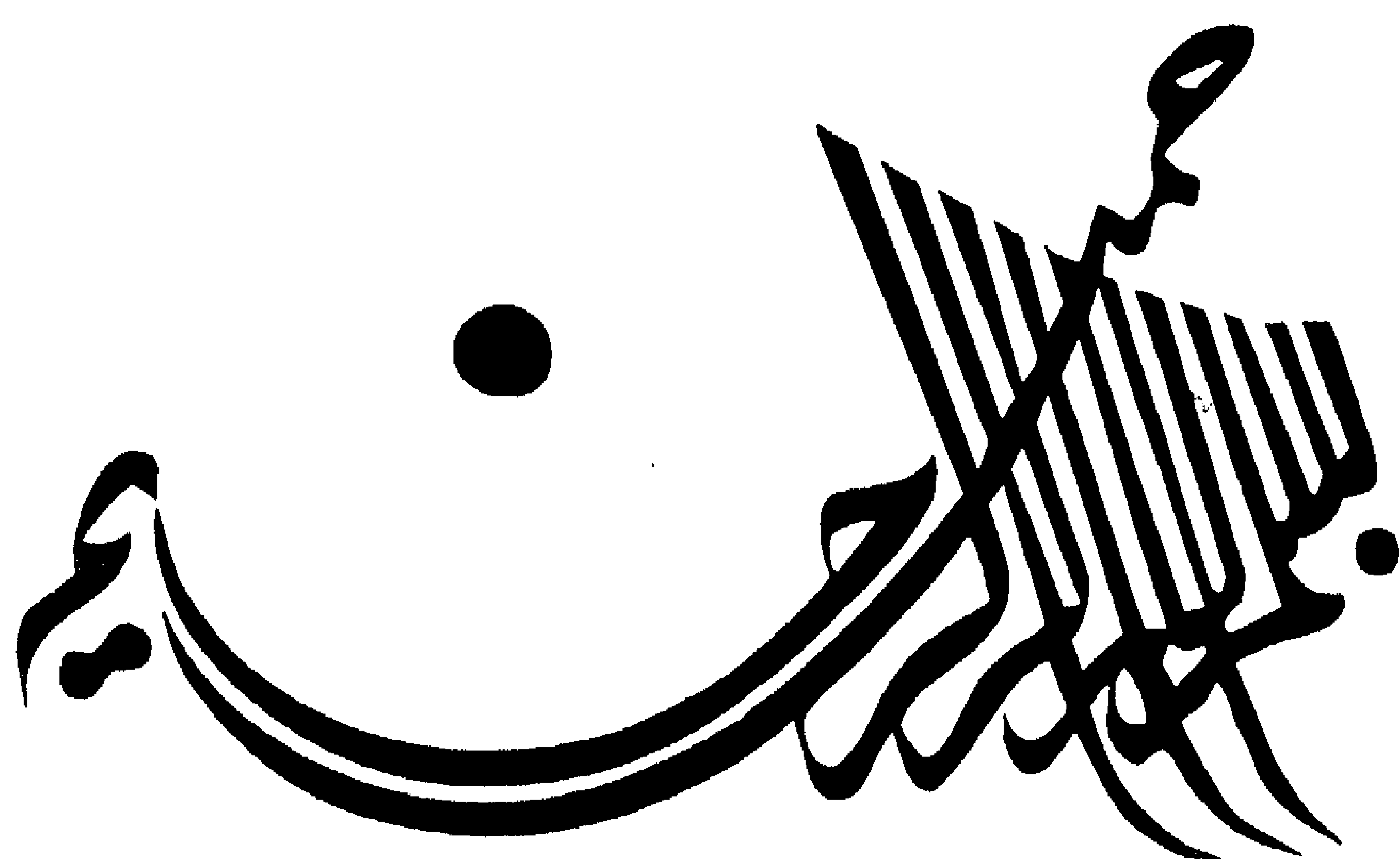
قسم العلوم الأساسية

كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية

2013



دار الكتب والوثائق القومية	
عنوان المصنف	الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل.
اسم المؤلف	شيرين عبد المعطي بغدادي.
اسم الناشر	المكتب الجامعي الحديث.
رقم الايداع	2012/16187
الترقيم الدولي	.978-977-438-314-2
تاريخ الطبعة	الأولى نوفمبر 2012.


بسم الله الرحمن الرحيم

هذا الكتاب:

هدية إلى كل أم تحاول جاهدة النهوض بمستوى النمو اللغوى لطفلها بأساليب مبتكرة، محببة للطفل، ولكل معلمة داخل الروضة تسعى لتحقيق نفس الهدفوللمهتمين بالطفولة فى كل مكان، يعرض هذا الكتاب برنامج موسيقى من كلمات وألحان المؤلفة يستهدف تنمية المهارات اللغوية للطفل فى مرحلة رياض الأطفال.

وذلك من خلال دمج المهارات الموسيقية الأساسية التى يمكن أن يكتسبها طفل مرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك المهارات اللغوية المناسبة له فى بوتقة واحدة، لتصميم برنامج لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من خلال التربية الموسيقية.

ومن هنا يأتى هدف المؤلفة جلياً وهومحاولة النهوض بمستوى تعلم اللغة العربية استماعاً وتحدثاً، قراءةً وكتابةً، وتنمية مهاراتها المختلفة بطريقة شيقة لأطفالنا عن طريق توظيف التربية الموسيقية فى تعلمها، وهو ما نأمل أن يؤدى إلى تمتع أبنائنا بلسان عربى فصيح، من خلال طرق تدريس أكثر ترفيهاً، وتشويقاً وتيسيراً فى تعلم اللغة.

وتتمثل أهمية الكتاب الذى بين أيدينا فى النقاط التالية:

١. يقدم قائمة من المهارات الموسيقية اللازمة لطفل الروضة يمكن الإستفادة منها فى تنمية المهارات اللغوية له.
٢. يقدم دراسة تحليلية لمناهج المهارات اللغوية برياض الأطفال ويغذيها بالأنشطة الموسيقية التى تدعمها وتساعد على إكتسابها.
٣. يقدم برنامج موسيقى مبتكر كمحتوى يمكن تدريسه داخل رياض الأطفال.
٤. يساعد على إبراز أهمية الدور الوظيفى للموسيقى.
٥. يقدم تحليل وتوضيح لمؤشرات تطور ونمو لغة وكلام الأطفال يمكن للمعلمات والآباء والأمهات الإستفادة منها فى متابعة نمو الطفل اللغوى.

كما يساعد فى التعرف على الإتجاهات الحديثة فى تخطيط وإعداد وتنفيذ برامج طفل الروضة فى كافة الجوانب بشكل عام وفى الموسيقى بشكل خـــاص، ويتناول الدور الوظيفى للموسيقى ومدى تأثيره على تعلم المهارات اللغوية لطفل رياض الأطفال.

قدمت الكاتبة فكرتها الجادة فى إطار سلس بعيداً عن التعقيد، ومنهج الكتاب اللجوء إلى التيسير واليسر على القارئ قدر الطاقة، أدعو الله أن يعم بالنفع والفائدة.

أ.د./ زكى عابدين غريب
أستاذ بقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية التربية جامعة دمنهور

الفصل الأول

وظيفية الموسيقى بين الفن واللغة

- مقدمة.
- مصطلحات ومفاهيم ذات صله بموضوع الكتاب.

الفصل الأول

وظيفية الموسيقى بين الفن واللغة

مقدمة :

إن أنظار دول العالم النامى بدأت تتجه منذ فترة ليست بالقصيرة إلى الإهتمام بالطفل إهتماماً خاصاً والإيمان بأن الإهتمام به هو إستثمار بشرى حقيقـــى لمـــا لأطفال أى دولة من أهمية كبرى فى صنع مستقبلها، ولقد أدى هذا الإهتمام بالطفل إلى الإهتمام بكل ما نقدمه له بما فى ذلك طريقة التدريس المناسبة والوعاء الذى سيتعلم من خلاله ولقد احتلت الفنون فى هذا الصدد مكانة متقدمة لما لها من دور فى تسهيل المعلومة كأحد وسائط تعلم الطفل، والموسيقى على رأس هذه الفنون لما لها من قدرة على جذب انتباه الطفل وتنمية الحس المرهف لديه وتهذيب ســلوكه التلقائى.

"فالموسيقى هى صورة متفردة وقوية للإتصال يمكن أن تغير الطريقة التى يحس بها الأطفال ويفكروا ويتفاعلوا فنياً، فهى تجمع بين الفكر والمشاعر وتمكن من التعبير الشخصى ورد الفعل والتطور الإنفعالى، كجزء تفاعلى فى الثقافة الماضية والحالية كما أنها تساعد الاطفال على فهم أنفسهم والإرتباط بالآخرين مع تكوين صلات هامة بين المنزل والمدرسة والعالم الأوسع".(١)

وكما إرتقت مكانة الموسيقى بين الفنون، فقد ارتقت كذلك فى الآونة الأخيرة النظرة إلى دور الموسيقى ذاته فلم تعد الموسيقى ذات دور جمالى فقط وإنما أصبح الإهتمام قوى بالدور الوظيفى الذى تلعبه الموسيقى فى حياتنا بوجه عام، حيث أصبح من المسلمات استخدام الموسيقى فى المستشفيات المتطورة لتساعد فى علاج بعض الأمراض وخاصة فى حالات العلاج النفسى، حيث اجريت دراسة بعنوان "العـــلاج

---

(1) Qualifications and Curriculum Authority: www.qca.org.uk Great Britian, London, March,2001,P4.

الموسيقى لتقوية الأتصال بين مسئول الرعاية الأسرية وأحبائهم ذوى التأخر العقلى" (لجارديز وكارول إيرينى بجامعة نيويورك عام ١٩٩٩/ Gardiz & Carol E. 1999) وهى دراسة تصف كيفية استخدام الموسيقى مع رعاة الأسرة ومحبـيهم ذوى التأخر وكان من نتائجها أن العلاج الموسيقى يقوى الأتصال بين الذين يقومون برعاية الأسرة وبين ذوى التأخر العقلى.(١)

وقد اجريت العديد من الدراسات التى أكدت نتائجها على أهمية توظيـف الموسيقى بما يتناسب مع ما يسمى باقتصاديات البحث العلمي والتى تدعو قواعدها إلى أهمية الأقتصاد فى البحث العلمى بحيث يستخدم القليل من العلم والبحث فى إحداث تطوير فى جانب كبير من الحياة بوجه عام، ففى دراسة أجريت فى جامعة فلوريدا عام ١٩٩٩ م على مجموعة من الأطفال لتعليمهم الإنشاد الغنائى وكـان من بين أهداف هذه الدراسة استخدام السماعيات وتضمين التعليم الموسيقى الشامل واستخدام الصوتيات ومنشدى التدريب.

وكان من بين النقد الموجه لهذه الدراسة هو أن المشرفين قد ركزوا على الغناء فقط وليس على المفاهيم التى عادةً ما تكون مرتبطة بتعلم الموسيقى، واستخدموا الموسيقى من أجل نوعيتها الجمالية فقط أكثر من أى سبب وظيفى آخـر، ممـا أعتبر تجاهلاً للدور الوظيفى للموسيقى، وقد تراوحت تكلفة الطفل فى هذه الدراسة بين (١٧٠) دولارا، (٥٠٠) دولار فى السنة، تشمل السفر والرحلات والزى الخاص ومصروفات تسجيل بالإضافة إلى رسوم التعليم وكثيراً ما كان يتم إعطاء الأطفال ذوى الدخل المنخفض منح دراسية، كل ذلك دون أن يكون هناك توظيف لمهارة الإنشاد الغنائى.(٢)

---

(١) جارديز وكارول إيرينى: العلاج الموسيقى لتقوية الإتصال بين مسئولى الرعاية الأسـرية وأحبائهم ذوى العتة الذهنى، جامعة نيويورك، ١٩٩٩م.

(2) Dissertation Abstracts International Vol.60 no,6 December 1999, P.423.

وفى محاولة الأخذ فى الأعتبار الدور الوظيفى للموسيقى وكذلك تماشياً مع إقتصاديات البحث العلمى يهدف هذا الكتاب إلى تفعيل دور الأنشطة الموسـيقية فى تنمية مهارات الطفل اللغوية، ولقد تم اختيار المهارات اللغوية للعلاقة الوثيقة بين الموسيقى واللغة والتى أكدت عليها الأدبيات والدراسات.

ففى محاولة المختصين للبحث عن إجابة للتساؤل: هل الموسيقى لغة؟ جاءت الإجابة الحدسية عنه بالايجاب دائماً، وقد تأكد هذا الحدس لدى كل من السيكلوجيين واللغويين المعاصرين حيث أخذوا التناظر بين الموسيقى واللغة مأخذ الجد فالموسيقى كاللغة يتم التعبير بها عن الذات والتواصل مع الآخرين، فالوظيفتان الجوهريتان للغة والموسيقى متشابهتان وهما التعبير والتواصل وقد يكونان فى اللغة نثراً أو شعراً بينما يقتصران فى الموسيقى على مستوى الشعر وهمـا فـى الموسـيقى يعتمدان على الأصوات اللسانية أو الآلية أو هما معاً، بينما يقتصران فى اللغـة على الخصائص اللسانية وحدها، كما أن كل من الموسيقى واللغة يتم إدراكه على صورة متواليات من الأصوات ويتم إدراكه على صورة متواليات من الحركـات الكلامية التى تولد الأصوات، وتوجد ميكانيزمات عصبية مشتركة بينهما تقـوم بعمليات تحليل المدخلات وإنتاج المخرجات، ولعل الغناء هو الصورة الموسيقية الشائعة التى يلتقى فيها الكلام والموسيقى إلتقاءاً مباشراً.(١)

وفى دراسة ل"أكو يونى١٩٩٩/ AquYonhi, 1999 بجامعة بوسـطون" بعنوان "تأثير تعلم الأطفال الصغار للموسيقى على الأعصاب"، هدفت هذه الدراسة إلى تبيان أهمية تعلم الموسيقى وتأثيره على المخ بقصد إعطاء سند علمى خاص بتعلم الموسيقى الجمالى وأهميته فى إستخدام المخ كله وأن القدرة الموسيقية تتضمن مجالات معرفية مؤثرة فى المخ لدى الأطفال الصغار، وطبقاً لنتائج البحث فـإن

---

(١) أمال صادق، فؤاد أبوحطب: علم النفس التربوى (ط٣)، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠م، ص ١١.

المخ الأيسر يأخذ الدور الأعظم فى المجالات الإستنتاجية والتحليلية للموسيقى، بينما المخ الأيمن قد يلعب دوراً أكثر أهمية فى إصدار الصوت الكلى، وهو الذى ينتمى إلى المجال العاطفى للموسيقى، وأن التكامل النموذجى للتفكير يأتى من إستخدام المخ الأيسر والأيمن والذى نحتاجهما من أجل متعة فهم الموسيقى، فهناك مدخل شامل لتعليم الموسيقى تم تقديمه فى هذه الدراسة قائم على الإحساس بالشمولية ولديه فكرتين أساسيتين، العقل الموسيقى مستخدماً المخ كله وخبرة جمالية تركز على الشمولية.

فالموسيقى تقوى صلاحية العقل، وجاءت من بين نتائج الدراسة أن تعلم الموسيقى الجمالية هو تعليم شامل ينمى القدرات العقلية بجانبى المخ الأيمن والأيسر، وأن التركيز على التربية الجمالية يعتبر وسيلة لعلاج هشاشة المعرفة والخبرة، كما أن تعليم الموسيقى ليس عملية لتوفير عدد من الموسيقيين المهنيين أو معلمى الموسيقى فالأفضل أنه عملية زراعة الشخص كله وهو الطفل، وأكدت الدراسة على أن الطفل ينمو عاطفياً وعقلياً من أيامه الأولى وأن السنوات الأولى هى الوقت الذى يتشكل فيه العقل الصحيح، وأسفرت الدراسة كذلك عن دلالات إيجابية واضحة لتعليم الموسيقى للصغار.(١)

ومن ناحية أخرى توجد شواهد كثيرة على أن الطفل لديه إستعداد لتعلم قواعد اللغة والموسيقى من خلال التعرض للأمثلة والنماذج السلوكية فمن الملاحظ أن الكلام التلقائى والغناء التلقائى يظهران لأول مرة عند الطفل فى نفس العمر تقريباً [بين عام واحد وعامين] وتؤكد بحوث النمو اللغوى أن الطفل يصل بسلوكه اللغوى إلى صورة تقترب كثيراً من "اللغة النموذجية" عند الراشدين عند حوالى سن خمس سنوات، وقد أكدت بحوث سيكلوجية الموسيقى أن الطفل يظهر نفس المرحلة فى التقدم فى سلوكه الموسيقى.

---

(1) Dissertation Abstracts International: Op-cit, December 1999 P. 450.

ويرى سلوبودا ١٩٨٥[Sloboda,1985] مظهراً آخر لمظاهر التشابه بين اللغة والموسيقى يتصل في جوهره بالقراءة والكتابة، فعلى الرغم من أن السلوك السمعى الكلامى له طبيعة فطرية إلا أن مهارة الإستماع وحدها لاتكفى، فسرعان ما نشأت الحاجة إلى التدوين [عن طريق الكتابة] ومن ثم نشأت مهارة جديدة هى مهارة القراءة، وامتد ذلك إلى الموسيقى فظهر التدوين الموسيقى أو الكتابة الموسيقية أيضاً، ومع ظهور مهارتى القراءة والكتابة نشأت الحاجة إلى وجود برامج خاصة لتعلمها وعادة ما يكون ذلك بعد وصول الفرد إلى مستوى من المهارة فى إستخدام اللغة المنطوقة واعتبرت القراءة والكتابة جوهر المهارات الأساسية فى التعليم الأساسي ومحو الأمية. (١)

إن الحفاظ على لغتنا العربية بإعتبارها أحد أهم معالم هويتنا العربية فى ظل عالم تجتاحه نظم العولمة هى مسئولية الجميع، ونظراً لما سبق الإشارة إليه من مدى تقارب الموسيقى واللغة من حيث الخصائص والوظائف الجوهرية يقدم هذا الكتاب محاولة لتوظيف الموسيقى فى تنمية المهارات اللغوية فى مراحل تكوينها الأولى وهى مرحلة ما قبل المدرسة.

ويجيب الكتاب عن عدة تساؤلات:

س ١: ما المهارات اللغوية الأساسية التى يمكن أن يكتسبها طفل مرحلة ما قبل المدرسة؟

س ٢: ما فاعلية البرنامج الموسيقى الذى أعدته المؤلفة فى تنمية المهارات اللغوية الآتية:

١. مهارة الإستماع.
٢. مهارة التحدث.
٣. مهارة القراءة.

---

(١) أمال صادق، فؤاد أبوحطب: مرجع سابق، ١٩٩٠ م، ص ١٢.

٤. مهارة الكتابة.

س ٣: ما الفرق في أداء الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة في المهارات اللغوية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

س ٤: أي المهارات اللغوية الأربعة أمكن تنميتها بشكل أفضل من خلال المهارات الموسيقية؟

وقد قامت الكاتبة بعمل دراسة إستطلاعية لقياس مدى تقبل الطفل لهذه المهارات وتحديد أكثر المهارات الموسيقية تأثيراً في مهارات الطفل اللغوية. وتطبيق البرنامج على عينة عشوائية من الأطفال داخل بعض المدارس وتحققت من فاعلية هذا البرنامج.

وقد اعتمدت الكاتبة في إعدادها للأنشطة الموسيقية على إختيار المهارات الموسيقية التي يتقبلها الطفل في مراحل عمره الأولى وهي مرحلة ما قبل المدرسة ومناظرتها بمثيلتها من المهارات اللغوية الملائمة لذات المرحلة العمرية، بحيث يتم توظيف كل مهارة موسيقية لتنمي مهارة لغوية مقابلة لها، وقد يكون بشكل مباشر مثل إستخدام مهارة الغناء لزيادة الحصيلة اللغوية للطفل ومساعدته على النطق بطريقة سليمة لمقاطع الكلمات من خلال إيقاع النشيد وكذلك تشكيل الكلمات قبل أن يكون مؤهلاً للتعرف على قواعد النحو بالصف الثالث الإبتدائي.

كما تستند الكاتبة إلى دراسة ل" أكو يوني١٩٩٩/ AquYonhi , 1999 بجامعة بوسطون السابقة الذكر والتي تؤكد على حقيقة أن تعلم الموسيقى ينشط المخ كله بجانبيه الأيمن والأيسر متضمناً الوصلات العصبية التي تستخدم كذلك في تعلم المهارات اللغوية فإنه إذا نجح البرنامج في تعليم الطفل الأنشطة والمهارات الموسيقية التي تنشط تلك الوصلات العصبية والتي سوف تستخدم بشكل أفضل فيما بعد في إكتساب المهارات اللغوية، فإن الموسيقى بذلك تنمي المهارات اللغوية بشكل غير مباشر من خلال تنشيط الوصلات العصبية المشتركة لتعلم الموسيقى واللغة.

مثال رقم ١:

تعويد الطفل على الإستماع الجيد للغة والتمييز بين مخارج الألفاظ عند سماعها ثم نطقها بعد ذلك بطريقة سليمة خاصة الحروف المتشابهة صوتياً مثل (ط ت) (ث س) من خلال تنمية مهارة الإستماع الموسيقى لديه التى تنمى القدرة العقلية على التمييز بين الأصوات.

فكل من الإستماع الموسيقى والإستماع اللغوى يعتمد على تنمية حاسة السمع لدى الطفل والتمييز بين الأصوات بشكل أكثر دقة.

مثال رقم ٢:

إن الجلسة السليمة للبيانو، والتى تعد أولى خطوات تعلم العزف على البيانو تساعد الطفل على أن يكتسب مواصفات الجلسة السليمة لإعداده للكتابة.

مثال رقم ٣:

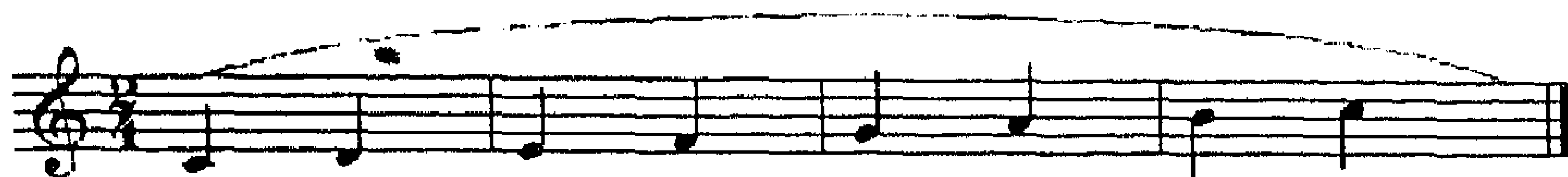
آلة الإكسليفون وكذلك العزف على بعض آلآت الباند كالمثلث ينمى لدى الطفل العضلات الدقيقة لأنامله بما يؤهله للإمساك بالقلم فيما بعد.

مثال رقم ٤:
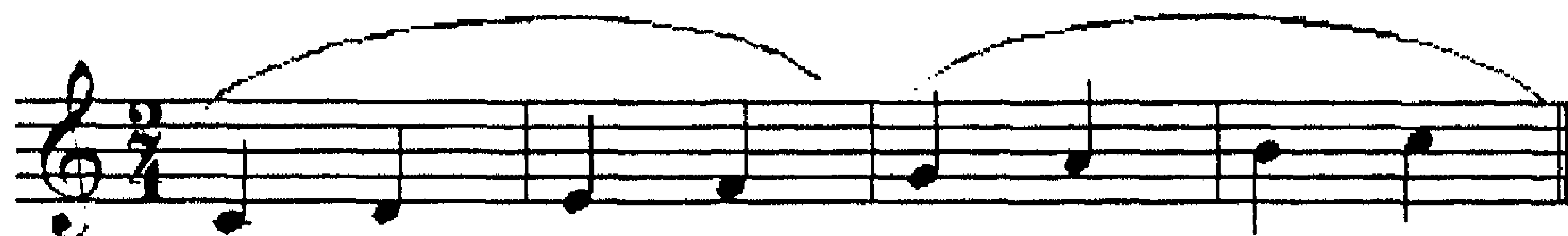
تنظيم تنفس الطفل من خلال مهارة الغناء يساعده على إكتساب القدرة على القراءة المنتظمة والإلقاء الجيد فيما بعد.

فعلى سبيل المثال إستخدام القوس اللحنى فى الموسيقى يمكن أن يدرب الطفل على الإحساس بمواضع العبارات وأن يستمع إلى مواضع الفصلة (،) فى الجملة العربية بين العبارتين فيزداد فهماً للجملة من خلال إدراك علاقة العبارة الثانية بالأولى، بينما يقابل الخط المزدوج (أو ما يعرف بخطا النهاية) فى الموسيقى والذى يشير إلى إنتهاء الجملة الموسيقية النقطة (.) فى اللغة العربية والتى تشير إلى إنتهاء الجملة فى اللغة العربية.

والشكل رقم ٢ يوضح القوس اللحنى ومواضع العبارات فى الموسيقى



(أ) غناء السلم الموسيقى صعوداً باستخدام قوس لحنى واحد



(ب) غناء السلم الموسيقى صعوداً باستخدام قوسين لحنيين

مصطلحات ومفاهيم ذات صله بموضوع الكتاب:

* البرنامج Program:

هو المخطط العام الذى يوضع فى وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس فى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التى تنظمها المدرسة خلال مدة معينة قد تكون شهرا أو ستة أشهر أو سنة كما يتضمن الخبرات التعليمية التى يجب أن يكتسبها المعلم مرتبة ترتيبا يتمشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة، وبالتالي فهو أشمل وأعم من المنهج.[١]

وهو منظومة تدريس مكونة من عدد من الوحدات الدراسية أو التدريسية المصممة لتحقيق أهداف تدريسية معينة Teaching Units، ويستغرق تعليمها فصلا دراسيا أو عاما كاملا أو نحو ذلك وهذه الوحدات عادة ما يجمعها موضوع محوري Underling Theme. وغالبا ما يعنون بمسمى هذا الموضوع.[٢]

---

[١] أحمد حسين اللقانى، على الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة، عالم الكتب ١٩٩٩، ص٣٩.

[٢] حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، مجلد ٢، سلسلة أصول التدريس، عالم الكتب، ١٩٩٩م، ص٧٤٦.

ويعرفه جاكوب جيمس Jacop. J 1974/١٩٧٤ بأنه: مجموعة من الأنشطة المخططة ذات العلاقات المتبادلة مع بعضها يصمم لتحقيق هدف أو أهداف محددة يتطلب إنجازها وقتا ومصادر أخرى.(١)

* ويقصد بالبرنامج فى هذا الكتاب:

مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة التى تتمثل فى اختيار المهارة الموسيقية اللازمة لطفل الروضة وكذلك المهارات اللغوية الملائمة له، وصياغة الهدف المعبر عن هذه المهارات وتحديد المحتوى المترجم لتلك الأهداف ومعالجة ذلك المحتوى تدريسيا لتنمية تلك المهارات لدى طفل رياض الأطفال وتقويم نموه.

* المنهج:

"هو مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التى تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها.

فالمعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أى أنها تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية وفلسفية ودينية وفنية، وحيث أن هذه المعلومات تقدم فى صورة مواد دراسية مختلفة موزعة على مراحل الدراسة وسنواتها فمعنى ذلك أن المنهج هو مجموعة المواد الدراسية التى يتولى المتخصصون إعدادها ويقوم التلاميذ بدراستها ومن هنا أصبحت كلمة المنهج مرادفة لكلمة المقرر الدراسى".(٢)

---

(1) James. J, [1974]: Amodel For Program Development and Evalution Theary into practice.,stydies in Art Education, National Art education association, XIII N.1, Fepruary,U.S.A, P.45.

(٢) حلمى احمد الوكيل، محمد أمين المفتى: المنهج، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م، ص ص ٧: ١٨.

* المهارة Skill:

يذكر بورجر وسيبورن، (Borger & Ciborn) أن كلمة مهارة "Skill" تشير الى نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارات وعزف الآلات الموسيقية والكتابة على الآلة الكاتبة (التركيز هنا على النشاط والإنجاز والمعالجة الفعلية الواقعية)، وهى وصف للشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة فى الأداء(١) (التركيز هنا على مستوى الأداء الذى يستطيعه الفرد وليس على خصائص الأداء).

* المهارة الموسيقية Music Skill:

هى سلسلة من الحركات، (فى ضوء تصور المهارة على أنها سلسلة من الحركات) تحليل بك (١٥٦)، لما يسميه التكنيك فى ميدان دراسة المهارات الموسيقية.(٢)

رياض الأطفال Kindergarten:

هى المؤسسات التربوية التعليمية التى يتم فيها التعلم عن طريق الأنشطة التربوية التى تعد الطفل للمرحلة الابتدائية ويكتسب منها المفاهيم والمهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات الى جانب غرس العادات الاجتماعية والقيم الأخلاقية المرغوب فيها وتتاح فيها فرص اللعب والحركة والنشاط والتعبير الفنى.(٣).

---

(١) آمال صادق، فؤاد أبو حطب: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص ٦٥٧.

(٢) آمال صادق، فؤاد أبو حطب: المرجع نفسه، ١٩٩٠، ص٦٦٩.

(٣) سهام محمد بدر: التربية والتعليم فى الطفولة المبكرة، دار الكتب الحديثة، الإسكندرية، ١٩٩٢، ص٢٧.

*** طفل ما قبل المدرسة:**

هم الأطفال الذين لم يبلغوا بعد سن المدارس الإلزامية، وملحقين بأحد الروضات يتراوح سنهم مابين ٤: ٦ سنوات

*** القراءة السمعية:**

هى نوع من القراءة يتم فيها تلقى وإدراك وفهم المقول أو المقروء عن طريق الأذن.[١]

---

[١] محمد صالح سمك: فن التدريس للغة العربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٨ م، ط ٤، ص ٢٠١.

الفصل الثاني

التربية الموسيقية والمهارات اللغوية في رياض الأطفال

مقدمة.

المخور الأول: التربية الموسيقية.

المحور الثانى: المهارات اللغوية.

المحور الثالث: رياض الأطفال.

المحور الرابع: البرنامج.

الفصل الثاني

التربية الموسيقية والمهارات اللغوية في رياض الأطفال

مقدمة:

إن اللغة العربية هى لغة الضاد التى كرمها الله عز وجل بجعلها لغة القرآن الكريم فأضحى لزاماً علينا الحفاظ عليها من ظواهر العولمة المتوحشة التى تأبى إلا أن تمحى هويتنا إذا لم نتمسك بلغتنا، والتى بات من مصيرها أن تزاحمها اللغات الأخرى لتحل محلها فى حواراتنا العربية، ليصبح هناك دخيلاً علينا من الألفاظ الأعجمية، فيجب على مجتمعاتنا العربية أن تستشعر التحديات، فاللغة لا يتم الحفاظ عليها إلا باستخدامها، وإذا ما استبدلت بلغات أخرى أقل ثراءاً منها فإنها تضمر وتموت، لذا فلزاماً علينا أن نعلمها لأبنائنا وصغارنا بالطرق التى تحببهم فيها وتجعلها شيقة فى تعلمها وليست صعبة أو مملة لتحتل مكانتها من جديد بين اللغات، وفى مقارنة عاجلة بين اللغة العربية واللغات الأخرى نجد أن المعنى الواحد فى اللغة العربية يمكن تحقيقه بعدد كبير من المفردات المترادفة، وعلى العكس فى لغات أخرى المفردة الواحدة تُستخدم للتعبير عن عدة معانٍ حسب الجملة التى توضع بها، وهذا بلا شك يعكس جانب من جوانب ثراء اللغة العربية فى التعبير.

وعند البحث عن طريقة مثلى، يمكن من خلالها تعليم اللغة العربية للأطفال، نجد أن التمهيد لذلك يجب أن يكون من خلال لغة الطفل الفطرية، فمخاطبته بلغة يفهمها أقرب الطرق لتعلم لغة فى مستوى أعلى، ويؤكد ذلك عبد الحميد يونس فى تقديمه لكتاب أغانى الأطفال الشعبية فى واحد وعشرين دولة فيذكر "أن الأصوات الموسيقية هى أول ما يمارسه الطفل إجتماعياً وهى أصوات ذات إيقاع لا علاقة لها بالكلمة من حيث اللفظ أو المدلول".[1] فالموسيقى والإحساس بإيقاع الكلمات هى لغة الطفل الفطرية التى يمكن من خلالها إختراق عالم اللغة.

---

[1] عبد الحميد يونس: أغانى الأطفال الشعبية فى واحد وعشرين دولة، د.ت.

وقد تم تحديد عدد من المفاهيم النظرية التى يجب تناولها بالدراسة والتحليل، كما يلى:

أولاً: التربية الموسيقة.

ثانياً: المهارات اللغوية.

ثالثاً: مرحلة رياض الأطفال.

رابعاً: البرنامج.

المبحث الأول

التربيـــــــة الموسيقيـــــــة

تعريف الموسيقى:

يعرف (بلاكنج Blacking، ١٩٧٦) الموسيقى على أنها صوت منظم بشرياً.[١]

هذا التعريف العريض يفيد نا كثيراً حيث أننا نركز على تطـور المهـارة الموسيقية عند الإنسان منذ ولادته وفى مراحل طفولته المبكرة، تمهيدا لمشاركته فى مجموعة كاملة من الأنشطة الموسيقية.

١- دور الموسيقى بين الترفيه والوظيفة وأهميتهـا كنشـاط إنسـانى أساسى:

إذا ما تأملنا رياض الأطفال نجد أن الفنون بوجه عام هى مدخل الطفل المحبب لتعليمه كل أنواع المعارف وأكسابه المهارات المتعددة.

وهناك العديد من الدراسات السابقة التى استخدمت الفنون كوسـيلة لتعلـيم جوانب أخرى أكبر وأكثر اتساعاً، وهو ما يتفق مع اقتصاديات البحث العلمى، والتى تدعو إلى استخدام أنشطة بسيطة، أو مجالات محدودة وغير مكلفة فى تنمية جوانب أكثر عمقاً وأكبر تأثيراً فى بناء الفرد والمجتمع.

ففى دراسة سلوى محمد أحمد عزازى بعنوان: فاعلية المسرح التعليمى فى تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعلـيم الأساسـى، هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات القراءة الجهرية من خلال تفعيل دور المسرح التعليمى وقد جاءت النتائج تشير إلى تأثير استخدام المسرح التعليمى تأثيراً إيجابياً

---

(1) Blacking, J, (1967): How Musical is Man? London: Faber & Faber, P.32.

على طلاب المجوعة التجريبية فى المجموع الكلى لمهارات القراءة الجهرية وفى كل مهارة على حدة.(1)

وفى دراسة أخرى توضح الإتجاه نحو استخدام الفنون بوجه عام فى أدوار وظيفية واستخدام الموسيقى بوجه خاص لتنمية مفاهيم ومهارات الطفل جاءت دراسة نيلى العطار بعنوان: "دور الأنشطة الموسيقية فى تحسين بعض المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة".

توضح الدور الذى تلعبه الموسيقى فى تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل مرحلة ما قبل المدرسة، وقد جاءت نتائج إكتساب المفاهيم الرياضية لصالح المجموعة التجريبية والتى استخدمت الأنشطة الموسيقية كوسيلة لتنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة.(2)

وفى دراسة "عنات سيلع Anat Cila وأوفرات سيربرو Ovrat Cirbro" والتى هدفت إلى تقوية عملية التعليم للأطفال فى الحضانات فى مجال الرياضة والموسيقى من خلال الدمج بينهما، وقد تم استخدام الرموز الموسيقية والرياضية استعمالاً موسعاً خلال التنقل من لغة إلى أخرى، وكان من نتائج هذه الدراسة أن كثير من أطفال البساتين المشتركين فى برنامج إثراء من المركز الموسيقى فى عكا وصلوا إلى تحصيلات رياضية عالية فى مجال حفظ العدد وتجميع وفصل وقراءة وإنتاج رموز موسيقية ذات شأن كمى وتحويلها إلى رموز رياضية.

ومن توصيات هذه الدراسة أنه من الضرورى تحفيز الأطفال على استعمال لغة علمية والتى هى ليست باللغة الأم ومحاولة ترجمتها بإتجاهين من لغة علمية

---

(1) سلوى محمد عزازى: فاعلية المسرح التعليمى فى تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٠م، ص٦٠.

(2) نيلى محمد العطار: دور الأنشطة الموسيقية فى تحسين بعض المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٥.

إلى اللغة اليومية والعكس، كما يضيف أن على المربين تعليم الأطفال إستعمال أكثر من طريقة تعبيرية إن كانت عامية أو علمية، حيث أن هذه هى أكثر الفعاليات التى قام بها الأطفال وهى أن العبور من اللغة الموسيقية إلى اللغة الحسابية العلمية يكسب الطفل مهارة استعمال لغات متعددة وأن الانتقال من اللغة الموسيقية للغة الحسابية يدل علىأن التجربة الموسيقية تساعد وتدعم تطور التفكير الحسابى وتقويه.(١)

وتوضح نتائج الدراسات السالفة الذكر إختلاف النظرة إلى الدور الذى تلعبه الفنون والذى يهدف إلى الإستمتاع فقط، وبرغم أهمية هذا الدور وجماله إلا أنه تطور ليصبح جنباً إلى جنب مع الدور الوظيفى للفنون والذى يمكنه علاج مشكلة ما أو تنمية جانب من الجوانب الهامة العديدة بالفرد أو المجتمع.

ومن بين الأدوار الهامة للتربية الموسيقية والتى لا يمكن إغفالها أو تجاهلها هو ذلك الدور الهام الذى تلعبه الموسيقى فى تأكيد وتدعيم الهوية العربية، وفى ذلك تقول فريال ياسين "إن أهم ما يجب توجيه الدراسات إليه هو الهوية الموسيقية العربية وليس العالمية والأهم كيفية تطوير هذه الهوية الموسيقية العربية عن طريق المشاركة والتداخل الموسيقى مع أنواع أخرى من النشاطات والفنون والمعارف، هذا التداخل الذى يؤدى إلى دمج النواحى، والخبرات الجمالية والإجتماعية مع العناصر الموسيقية التحليلية، وبذلك تتوسع دراسة الموسيقى بدلاً من مجرد وصف تاريخى أو دور ترفيهى إلى دور وظيفى إجتماعى وتربوى".(٢)

كما تشير إلى بدايات اعتبار التربية الموسيقية مادة دراسية مستقلة لها منهجها الخاص وكعنصر مشارك ومساعد فى مجالات التعليم الأخرى، "إن التعليم الموسيقى

---

(١) عنات سيلع، أوفرات سيربرو: الدمج بين الرياضيات والموسيقى فى البرنامج السنوى، ترجمة عربية جريس وإكرام إخبارية، الكلية الأكاديمية للتربية- حيفا ٢٠٠٣، ص٧٤.

(٢) فريال ياسين: فن وثقافة، مجلة الحياة الموسيقية، العدد ٩، ١٩٩٥ ص٩.

أو التربية الموسيقية هو مجال من مجالات الدراسة القديمة وكان يقصد بمصطلح التربية أو التعليم الموسيقى الدروس التى تقدم فى المدارس الابتدائية أو الإعدادية وهذا النوع من التعليم ظهر متأخراً فى القرن التاسع عشر ففى عام ١٨٣٨ وبعد مراحل من اليأس ومحاولات الإقناع صُرح بوضع أول منهج للتعليم الموسيقى فى مدرسة أمريكية عامة بعد أن كان المنهج لا يعامل كمادة قائمة بذاتها، وهكذا فقد استخدم الأساتذة والمدرسون وسائل موسيقية عديدة لتدريب تلاميذهم وقد استخدمت التربية الموسيقية فى البداية كعنصر مساند أو مساعد فى مجالات التعليم الأخرى وخاصة المرتبطة بالدين وعلى سبيل المثال فإن النغمات الهندية كانت تدرس من أجل الطقوس الدينية وبالمثل كانت التربية الموسيقية فى الصين القديمة مرتبطة بالطقوس الدينية والحكايات.[١]

الموسيقى نشاط إنسانى أساسى:

فى ثقافات كثيرة حول العالم، يعتبر كل إنسان ذو حس موسيقى، فالمقدرة الموسيقية ليست قاصرة على قلة من الناس ذات صفات غير عادية، بل أن القدرة على تأليف الموسيقى شئ يملكه كل إنسان ويمكنه أن يستمتع به، ويؤكد ذلك الحقائق التالية:

١- توجد علاقة وثيقة بين الموسيقى ونمو المخ وتطوره.

٢- تؤدى الموسيقى عددا من الوظائف العالمية فى جميع الثقافات البشرية.

٣- تلعب الموسيقى دروا حيويا فى رعاية وتنشئة الأطفال الرضع.[٢]

---

[١] فريال ياسين: المرجع السابق، ١٩٩٥ ص١١.

[٢] ليندا باوند، كريس هاريسون: دعم المهارات الموسيقية فى سنوات الطفولة المبكرة ترجمة: علا أحمد إصلاح، سلسلة دعم التعلم فى سنوات الطفولة المبكرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠٠٦، ص ٢٥.

الموسيقى والمخ:

هناك بعض الحقائق عن المخ يجب عرضها أولا لما لها من أهمية خاصة بالنسبة لمن يدرسون للأطفال والرضع، حيث أن علم الأعصاب أمكنه أن يبين ما يحدث مع النمو المبكر وقد ساعده على ذلك التكنولوجيا الجديدة التى أعطت استبصاراً أكبر حول عمل المخ. ومن بين هذه الحقائق:

١- يرتبط النصف الأيمن للمخ بالجانب الأيسر من الجسم والعكس صحيح.

٢- يرتبط نصف المخ الأيسر عموما بالكلام والتفكير المنطقى فى حين يميل نصف المخ الأيمن إلى الارتباط بمجموعة عريضة من النواحى مثل: اللون والخبرة الملموسة (أو اللمسية) والوعى المكانى.

٣- تنطبق هذه الارتباطات على معظم الناس، إلا فى حالة الأشخاص العاملين باليد اليسرى، فإن نواحى الوظيفية للمخ قد تكون معكوسة كليا أو جزئيا.[١]

وفيما يتصل بالموسيقى، فإن نصف المخ الأيسر يعالج كلمات الأغانى، على حين يعالج النصف الأيمن اللحن، ويصف أودام ١٩٩٥ (Odam، 1995) النصف الأيسر من المخ "بأنه النصف الذى يتعامل مع اللغويات والمنطقيات" بينما يتعامل النصف الأيمن مع الأصوات الموسيقية والحدس البديهى والتفكير الشمولى" ويتحسن التفكير والتعلم عندما تتم استثارة نصفى المخ معا، وهنا تلعب الموسيقى دورا حيوياً.

يلخص أودام (Odam، 1995) نتائج العديد من البحوث التى أبرزت الدور الذى تلعبه الموسيقى فى تطور المخ: "الموسيقى أداة تعليم فريدة للمخ، حيث تتضمن عمليات تتصل بالنصف الأيمن والنصف الأيسر ومقرونة معا من خلال حركة دقيقة ومنضبطة".[٢]

---

[١] المرجع نفسه، ص ٢٦.

[2] Odam, G (1995): The sounding Symbol, Chetenham: Stanley thornes, P.P.12, 19.

ويرى (إيليوت ١٩٩٩، Eliote 1999) إن الاستثارة الدهليزية- الهز والأرجحة والإمالة- لا تعمل فقط على تهدئة الأعصاب وإراحتها بل هى فى الواقع مفيدة للعقل الناشئ.(١)

ويرى (تريفارثين ١٩٩٨، Trevarthen 1998) أن عروض الأداء الشبيهة بالأغانى والرقص كثيرا ما تصاحب نشاط الأطفال المرح فى السنة الأولى من عمرهم وأن الطفل قد يعمل منذ سن ٦ شهور على خلق بيئة تعلم مرحة مع من يتفاعل معهم، ويتمتع الجو الإنفعالى الإيجابى الذى يتم خلقه بهذه الطريقة بميزة إضافية وهى إيجاد البيئة الكيميائية المثلى لحدوث التعلم فى المخ.(٢)

الوظائف العالمية للموسيقى:

أولاً: تستخدم الموسيقى على نطاق واسع لإشاعة حالات مزاجية أو أج,اء معينة، ففى إطار الطقوس الدينية وأعمال العبادة أو الاحتفال تستخدم الموسيقى لعكس أو خلق الحالة المزاجية المرغوبة، وتستخدم التهويدات فى جميع الثقافات لخلق جو هادئ مريح للأعصاب ومشجع على النوم، حتى فى محلات السوبر ماركت يعى المديرون ذلك ويديرون الموسيقى لتشجيع المتسوقين على البقاء فترة أطول وإنفاق نقود أكثر.

ثانياً: لعبت الموسيقى دورا تقليديا قويا فى دعم التلاحم الجماعى، ففرق كرة القدم لها أغان وهتافات منغمة تقرب بين مشجيعها وتخلق لديهم إحساسا بالهوية الجماعية والأناشيد المدرسية والأناشيد الوطنية للدول والمارشات العسكرية تستهدف إحداث نفس التأثير. وهو خلق إحساس بالترابط والتقارب. وجماعات العمل ابتكرت

---

(1) Eliot, L. (1999): Early Intelligince, London: Penguin, P.156.

(2) Trevathen, C, and Marwick, H, (1986) signs of motivation for speech in infants, and the mature of a mother's Support for development of language, in lindablom, Bk and Zetteratrom, R, (eds). Precurers of Early Speech, Basing stoke: Macmillan, P. 180.

على مر القرون أغان للعمل لكى تمكنهم من العمل بشكل أكثر إيقاعية وكفاءة وتهون عليهم عناء عملهم الشاق.

ثالثاً: الأغان والموسيقى تسهل علينا تذكر الأشياء، وتعلم شركات الإعلان ذلك تماما- وتحولت الأغانى الإعلانية المقفاة إلى شعارات يرددها الأطفال مرارا وتكرارا، ومن الممكن شراء شرائط صوتية تدرس فيها جداول الضرب بشكل موسيقى لمساعدة الأطفال على حفظها، وكذلك الحروف الأبجدية.(١)

ومن وجهة نظر بابوسيك ١٩٩٤، (Papousek 1994) أن من ضمن الوظائف البيولوجية للموسيقى توصيل الأفكار التى قد يصعب التعبير عنها بأى طريقة أخرى، وربما يقصد بذلك صعوبات المسافة فقد ظهر الغناء الذى يكثر فيه الانتقال من الصوت العادى إلى صوت عالى الطبقة والمعروف باسم Yodeling- للسماح بالأتصال عبر المناطق الجبلية الوعرة.(٢)

ويرى (سيجل ١٩٩٩، Siegel ,1999) "أن العناصر الموسيقية تلعب دوراً هاماً فى تنمية وتوصيل الأستجابات الإنفعالية، ولاسيما فى المواقف التى يكون الأتصال صعباً فيها ولا تكون الكلمات كافية لتوصيل المعنى المقصود، كما توصف الموسيقى بأنها واحدا من أنقى التعبيرات الموجودة عن الانفعالات".(٣)

٢- أهمية التربية الموسيقية فى رياض الأطفال:

تعد المناغاة التى يمارسها الأطفال الرضع منذ الشهور الأولى شكلا للعب يؤكد عليه بابوسيك (١٩٩٤) (Papousek 1994) عند الإشارة إلى صوت الطفل

(١) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٢٨.

(2) Papousek, H (1994): to the evaluation of human musicality and musical education, in Deluge, I (ed) Proceedings of the 3rd International Conference for Music Dr caption and Cognition. Liege: ESCOM, P. 42.

(3) Sigel D, (1999): The Developing Mind. NewYork Guilford press, p. 152.

الرضيع باعتباره اللعبة الأولى، ومن وجهة نظره تسير الروح المرحة والإبداع والحس الموسيقى جنبا إلى جنب ولها هدف تطورى بيولوجى مباشر.(١)

"على عكس الرؤية التى تظهر فيه الأطفال حديثو الولادة تفضيلا واضحا للمثيرات الأبسط، فإن تفضيلاتهم السمعية تميل نحو المثيرات الأكثر تعقيدا، والموسيقى أو الكلام المنغم بدرجة عالية يفى بالمراد أكثر من النغمات الخالصة أو الأصوات البسيطة الأخرى".(٢)

تلعب الموسيقى على إختلاف إيقاعاتها وتسمياتها دوراً أساسياً فى تكوين شخصية الفرد وسلوكه، وهى إذا ما وظفت بطريقة سليمة مدروسة فإنها سوف تفرز لنا جيلاً يمارس دوره بكل ثقة وثبات.

ففى دراسة بعنوان: "الطفل والشعر الغنائى" لحسن عبد الفتاح ناجى تناولت أهمية الموسيقى فى عالم الطفل ودورها فى تنمية الحس الجمالى والمعرفى لديه باعتبارها صوتاً منغماً ذا إيقاع متوافق مع نفسيته، وباعتبارها دلاله صوتيه تعلم هوية مصدرها ويقسم البحث ألوان الموسيقى لدى الطفل إلى:

١- موسيقى الحس.
٢- موسيقى الحركة.
٣- موسيقى الصوت.
٤- موسيقى اللون.
٥- موسيقى الكلمة.

وتبين الدراسة مناخات كل لون موسيقى ودلالته ودوره الوظيفى فى تنمية الحس الجمالى والمعرفى للطفل، كما وتتحدث الدراسة بالتفصيل عن علاقة الطفل بالأغنية باعتبارها (صوتاً منغماً ذا دلالة خاصة بالنغم وحرفاً موسيقياً ذا دلالة لفظية ذات معان تربوية وإرشادية وتعليمية) راصداً ميلاد أغنية الطفل الصوتية

---

(1) Papousek, H (1994):Op-cit, P.50.
(2) Eliot, L (1999): Op-cit, P. 288.

وبدايات كتابة القصيدة (الأغنية) اللفظية وتذكر الدراسة فى الختام خصائص قصيدة الطفل.(١)

وقد أمكن الاستفادة من هذه الدراسة فى الآتى:

- توضيح الدور الهام الذى تلعبه الموسيقى فى حياة الطفل وتكوينه الحسى والمعرفى.
- تصنيف الأنشطة والخبرات الموسيقية المقترحة بالبرنامج على أساس الحس/ الحركة/ اللون/ الصوت/ الكلمة.
- تحديد خصائص الأغنية الموجهة للطفل داخل البرنامج المقترح.
- تحليل عناصر القصيدة اللفظية (الأغنية) وتوظيفها فى ألعاب وأنشطة موسيقية متنوعة لتنمية المهارات اللغوية.
- توضيح أهمية الموسيقى فى تعلم مهارات اللغة.
- توضيح أهمية الموسيقى فى تعلم مهارات اللغة.

وللغناء والأناشيد والموسيقى أهميتها، فهى أحد الأساليب الهامة لتربية الطفل، وتساعد على إعداد الأنشطة المختلفة التى يمارسها الطفل داخل الروضة بشكل متكامل، مما يساعد على تحقيق الأهداف السلوكية لكل نشاط بشكل إيجابى وفعال، كذلك تنمية قدراته العقلية، وتنمية استجاباته الإنفعالية، وقدراته على التعبير الذاتى، وتساعده على النمو الإجتماعى السليم، كذلك تساعد الطفل على تعلم اللغة وزيادة ثروته اللغوية واكتشاف الأصوات المختلفة، وتجربته لها، والتعبير الشخصى عنها، فتضع اللبنة الأولى للإبتكار عنده.(٢)

إن حصيلة الأغانى الناشئة بين الطفل والقائم بالرعاية تسمح للطفل بمعايشة انفعالات مختلفة وفق إرادته، وتشير مطالبة الطفل بتكرار أداء أغانيه المفضلة

---

(١) حسن عبد الفتاح ناجى: الطفل والشعر الغنائى، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٣، ص٥٨.

(٢) منى محمد جاد: التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها، الإسكندرية حورس للطباعة والنشر، ٢٠٠٢، ص٢٥٣.

إلى الكيفية التى يستمتع بها مرارا بالشعور بالخوف أو السرور أو الترقب الذى تولده الأغانى فى نفسه.(١)

ويشير (جلوفر ٢٠٠٠، Glover 2000) "أن الموسيقى تساعد الطفل على التركيز وبالعكس فإن الطفل الذى يستطيع التركيز سيكون أقدر على التعامل مع بعض جوانب التعلم الموسيقى، ويؤكد على أهمية الأخذ بالنظرة الشمولية بحيث يكون مقدور المعلم أن يخلق بيئة تكون الموسيقى فيها جزء لا يتجزأ من أنشطة كل يوم، بحيث يمكن الحفاظ على جودة موسيقى الأطفال وجعلهم قادرين على تذوق الموسيقى المطمورة فى كل شئ آخر".(٢)

ويؤكد جاردنر ١٩٩٣(أ) Gardner(A) على ضرورة استخدام الموسيقى كوسيلة لدعم التعلم.(٣)

وتذكر الكاتبة هولام (٢٠٠١) Hollam 2000 أدلة بحثية على أن الأطفال ذوى الوضع الاقتصادى المتدنى يتلقون دروسا فى البيانو أظهروا أيضا درجة أكبر من احترام الذات.(٤)

وقد قيل الكثير فى أهمية الموسيقى وفى ضرورة استخدامها فى التربية والتعليم ولا يكاد يخلو كتاب فلسفى تربوى من ذكر فوائد التدريب الموسيقى وضرورته لتنمية شخصية الفرد وتطويرها، فقد رأى أفلاطون فى جمهوريته أن "للفنون الموسيقية قدرة هائلة على تشكيل وتكوين الشخصية" كما أصر كونفوشيوس Convoshios على استخدام الموسيقى فى تعليم الإعتدال والحكمة. ودعى ابن رشد إلى اللجوء إلى الموسيقى "لتثقيف النفس وتمريسها على الخليقة" وتطول

---

(١) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٣٩.

(2) Glover,J (2000): children Composing 4- 14. London Rout ledge /Flamer, P.41.

(3) Gardnaer, H., (1993): Frames of mind, 2nd end. London: Harper Collins, P104.

(4) Hollain, S (2001): The Power of Music, London: Per forming Rights Society, P, 55.

الأمثلة على مر العصور واختلاف الأمكنة لكن أكثرها يتوانى رغم ذلك عن الخوض في تفاصيل الدور التربوى للموسيقى على نطاق عملى فعلى، لذلك قامت زينة العظمة فى محاولة منها للإشارة إلى ذلك الدور التربوى العملى الفعلى للموسيقى بتوضيح بعض النواحى التى يخبرها العازف فى طور تعلمه للعزف على آلة موسيقية ما وفق الآثار التى تتركها هذه الخبرات فيه، وترى أن العازف يمر بمراحل عديدة هى: الأكتشاف، تجاوز العقبات، رحلة الإتقان والتشذيب للعمل الموسيقى وأن هذه المراحل تنمى العمليات الذهنية للعازف وأهمها: التعامل مع التفاصيل، القدرة على التركيب، جرأة الإرتجال، متعة الإستمتاع، إيجاد التوازن بين الحبو والإنطلاق، التواصل اللاكلامى وأن هذه الخبرات تترك أثراً فى نفس العازف وتظهر آثاره على شخصية بعد مدة تطول أو تقصر.[١]

وقد بينت الأبحاث الحديثة أهمية التربية الموسيقية فى مرحلة الطفولة، فالتدريب على آلة البيانو فى الطفولة المبكرة له آثار إيجابية بعيدة المدى، حيث يوجد علاقة قوية لا يمكن إنكارها بين التربية الموسيقية والمهارات التى يحتاجها الطفل ليصبح ناجحاً فى الحياة ومن بينها:

١- تهذيب الذات.

٢- الصبر.

٣- الحساسية.

٤- التآزر.

٥- القدرة على التذكر والتركيز.

وكل هذه المهارات تُنمَّى وتفعَّل من هناك حيث الموسيقى، وهذه المهارات يكتسبها الطفل فى أى مسار يختاره لحياته.

---

[١] زينة العظمة: أثر تعلم الموسيقى فى الذهن والنفس، مؤسسة البيان للطبع والنشر، العدد ٦٨، موقع البيان، الثقافة ـ موسيقى إبريل ٢٠٠١.

ويمدنا (ستينواى ٢٠٠٢ / Steinway 2002) بطريقة تزود الطفل بالسعادة طوال حياته وتعطيه شعور بالرضى والإنجاز، تبدأ بالتعلم الموسيقى، ويــرى أن البيانو يعتبر آلة أولى، لا يوجد آلة أخــرى تضــاهيها بالنســبة لــتعلم المفــاهيم الموسيقية، وفيما بعد إذا اختار الطفل آلة أخرى، فإن الإيقاع والتناغم الذى شــعر بهما وتربى داخله مع البيانو سوف يفيدونه كثيراً مع الآلة الأخرى، كما يتطلــب العزف الموسيقى فريق فى مجموعات وهذا يعمل نوع معين من الزمالــة التــى تتحول بدورها إلى صداقة، وهذا يحمى الأطفال فيما بعد فى سن المراهقة والأداء الموسيقى يمنح الطفل مهارات لتأكيد الذات الذى ينعكس عليه فيما بعد فــى عــالم الأعمال والناحية الإجتماعية إلى جانب أن الأداء الموسيقى المتميز يمــنح الطفــل الثقة بالذات.(١)

وفى دراسة حديثة أجريت بجامعة كاليفورنيا فبراير عام ١٩٩٧ عن أهميــة التعليم الموسيقى المبكر للأطفال، نتج عنها الكثير من المكاسب الفسيولوجية. أثبتت الدراسة أن التعليم المبكر للموسيقى له مكاسب فسيولوجية كبيرة فعندما يتعلم طفل ما قبل المدرسة عن طريق آلة البيانو، يحدث تغيرات فى مخ الطفل، هذه التغيرات تدعم مهارات التفكير المجرد لدى الطفــل، وأن هــذه المهــارات لازمــة لــتعلم الرياضيات والعلوم والشطرنج وأى مفهوم هندسى، وفى ذلك إشارة إلى أن التعليم الموسيقى المبكر للطفل يساعد على تنمية ذكاءات الطفل المتعددة.(٢)

وقد أثبت كل من (فرانسز روشر وجوردن شو، ٢٠٠٠/ Frances Rauscher and Gorden Show 2000) وجود ارتباط وعلاقة بين لوحة مفاتيح آلة البيانو ودروس الغناء وبين القدرة الفراغية المكانية والزمنية لطفل ما قبــل المدرســة

---

(1) Steinway & Sons: The Value of Childhood Music Education, 2002, P.P., 1-5.

(2) University of California: Early Childhood Music, Education a Study released in February 1997.

حيث أثبتوا أن التدريب على البيانو له تأثير مباشر على تنميـــة كهربـــاء المـــخ [الدوائر المخية] وتنمية القدرة المكانية والزمنية والفراغية للطفل وهـــذا يحســـن ذكاء الطفل بصورة كبيرة، وبمعنى آخر أن التعليم المبكر للبيانو يخلق مسارات في المخ محددة لا يمكن أن تتكون عن طريق آخر ومن ذلك نستخلص أن البيانو له دور كبير فى تنمية ذكاء الطفل.(١)

ويرى (ستينواى ٢٠٠٢/ Steinway 2002) وأبناؤه أن هناك مكاسب وفوائد نمائية أخرى وحاجات نمائية يتم اكتسابها من خلال التعليم الموســيقى بمرحلــة الطفولة المبكرة.

فقد أكد الباحثون بجامعة كونستانز بألمانيا، وأن الموســيقى تعيــد توجيــه المسارات داخل الدوائر العصبية وذلك من خلال التصوير بالتنويم المغناطيســى لمجموعات من أطفال يعزفزن على آلة البيانو وأطفال لا يعزفون ونـــتج عـــن التصوير أن الدفعات العصبية التى تذهب ليد العازفين أكبر بكثير من التى تصل لغير العازفين وأن الدفعات العصبية تزيد بشكل أفضل كلما بدأ العازف مبكـــراً التعلم بينما تقل فى التعلم متأخراً.(٢)

أنشطة التربية الموسيقية:

تعريفها:

الأنشطة بصفة عامة هى مجموعة من الأعمال والمواقف تتسم ببذل جهـــد عقلى وبدنى محسوب من جهة المعلم يتماشى مع استعداد قدرات التلميـــذ ليقبـــل عليها برغبة صادقة تساعده على المرور بخبرات مباشرة وغير مباشرة يكتسب من خلالها الكثير من المهارات، والمعلومات، وترسخ لديه العادات، والمهارات، والاتجاهات

---

(1) Rauscher, F & Show, G.: Early Piano training, University of Wisconson & University of California, 1999, P76.

(2) Steinway & Sons: other Important developmental benefits to childhood music education, 2002,P 102.

السلوكية الإيجابية في جميع الجوانب سواء العقلية أو الجسمية أو الوجدانية مما يؤدى إلى نمو التلميذ بشكل متوازن بما يخدم ويساير متطلبات تقدم المجتمع.(١)

وتعرف أمل حسونة الأنشطة بأنها "مواقف يمارس فيها الطفل الموسيقى، وتساعده على المرور بخبرات تربوية متنوعة تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل من جميع جوانبه الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية".(٢)

وتعرف ناهد حافظ الأنشطة الموسيقية بأنها "مجموعة الأعمال التى تقوم بها على استخدام العناصر الموسيقية الأساسية (اللحن- الإيقاع- الهارمونى) وفقا لصيغ وقوالب علمية محدده".(٣) ويتضح معنى الأنشطة الموسيقية لرياض الأطفال عند آمال صادق وأميمة أمين بأنها تبنى على ثلاث أسس رئيسية وهى:

١- الاستماع والتذوق الموسيقى.

٢- الأداء الموسيقى (ويتضمن خبرتين رئيسيتين هما الغناء والعزف بالآلات الموسيقية).

٣- الإنتاج الموسيقى.

ويستخدم فى تطبيق ذلك وسائط التعلم الموسيقى وهى:

١- التعلم الموسيقى من خلال اللعب.

٢- التعلم الموسيقى من خلال القصص.(٤)

---

(١) أميرة سيد فرج: "الأنشطة الموسيقية ودورها فى تنمية بعض المهارات الأساسية للطفل المتخلف عقليا"، رسالة دكتوراة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ١٩٩١، ص١

(٢) أمل محمد حسونة: تصميم برنامج لإكساب طفل الرياض بعض المهارات الاجتماعية- رسالة دكتوراه غير منشورة- معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس- ١٩٩٥- ص ١٣.

(٣) ناهد حافظ: الأساليب المتبعة فى تعلم الموسيقى فى المملكة المتحدة ومدى الاستفادة منها- دراسات و بحوث- مجلة جامعة حلوان- مجلة ٦- عدد٤- القاهرة ١٩٨٣- ص ٥١.

(٤) آمال صادق، أميمة أمين: الخبرات الموسيقية فى دور الحضانة ورياض الأطفال- مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة- ١٩٨٥ ص ٣١: ٣٢ وص ١٧٩و ص ٢١٢.

ومن خلال التعريفات السابقة للأنشطة بوجه عام والأنشطة الموسيقية على وجه الخصوص يلاحظ الآتى:

١- الجهد المبذول من جانب الطفل الممارس للنشاط الموسيقى لابد وأن يتناسب مع استعداده الموسيقى وقدراته الفردية.

٢- الخبرة الموسيقية قد تكون خبرة مباشرة أو غير مباشرة.

٣- مردود الخبرة الموسيقية على الطفل يتضمن أهداف معرفية وأخرى مهارية إلى جانب العادات والاتجاهات السلوكية الإيجابية.

٤- النشاط الموسيقى يجب أن يتضمن العناصر الموسيقية الأساسية وهى (اللحن- الإيقاع- الهارمونى).

٥- تعد الألعاب الموسيقية والقصص الموسيقية الحركية من أهم الوسائط للتعلم الموسيقى.

٦- يجب تنويع الأنشطة الموسيقية بين أنشطة استماع وتذوق موسيقى وأنشطة أداء صوتى أو حركى أو آلى (أى أنشطة غناء/عزف بالآلات الإيقاعية/ ألعاب موسيقية حركية إما قصة أو لعبة).

ومن هذه النقاط قامت الكاتبة بوضع تعريف عام للأنشطة الموسيقية.

الأنشطة الموسيقية:

"وهى عدد من المواقف التعليمية التربوية تهدف للتعلم الممتع من خلال مجموعة من الخبرات الموسيقية تتضمن عناصر الموسيقى الأساسية وهى اللحن والإيقاع والهارمونى مقدمة فى صورة أنشطة استماع وتذوق موسيقى وأنشطة الأداء الموسيقى بأنواعه (الحركى/ الصوت/ الآلى) وتقدم الخبرات بشكل مباشر أو غير مباشر من أجل تحقيق أهداف معرفية أو مهارية أو لتكوين عادات واتجاهات سلوكية إيجابية".

أهداف الأنشطة الموسيقية:

إن ممارسة الأنشطة الموسيقية- بما لها من جاذبية لعقل ووجدان الطفل- تعزز من فعاليتها فى النمو الشامل للطفل جسميا، وعقليا، وحركيا، وأخلاقيا، ووجدانيا.

فعن طريق العزف على الآلات الإيقاعية يكتسب الطفل تآزرا حركيا لعضلاته الغليظة والدقيقة، كما ينمى الغناء لغة الطفل ونطقه الصحيح للكلمات، بينما تقدم الألعاب الموسيقية للطفل متنفسا مقنناً لحركته الدائمة الدءوبة، بينما نجد أن التعبير حركيا وغنائيا هو المحفز لإطلاق طاقات الإبداع الكامنة لدى الطفل. كما أن العزف الفردى يمكن أن ينمى الثقة بالنفس وعن طريق المفاهيم الموسيقية يمكن تنمية القدرات العقلية بمستوياتها المختلفة بدءاً من التذكر حتى المستويات "العليا" كالتفكير والابتكار والإبداع.[١]

وقد أكدت جينا روبين Gena- Robin- G على أهمية دور الأنشطة الموسيقية فى تنمية بعض قدرات التلاميذ؛ حيث قامت باستخدام استراتيجية التعلم التعاونى فى تعلمها لدى التلاميذ وقد نتج عن ذلك أن التلاميذ أصبح لديهم القدرة على التحليل والتفكير التأملى.[٢]

وتعمل الأنشطة الموسيقية على تحقيق كثير من الأهداف التربوية العامة والخاصة، ومن هذه الأهداف:

أولاً: الأهداف العامة:

١- تكوين المهارات اليدوية والتى يسهم فى تنميتها العزف على الآلات الإيقاعية.

---

[١] محمد محمود محمد أمين، "أثر الانشطة الموسيقية على تنمية القيم الأجتماعية طلفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسى"، رسالة دكتوراه، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ١٩٩٨، ص ٣٢.

[2] Gena-rpbin- Greher: An interactive listening environment for middle school general music, EDD, Columbia University, U.S.A, 2002, P.516.

٢- تنمية المهارات الحسية والسمعية والتعبيرية والتى يسهم فيها الغناء والألعاب والموسيقية.

٣- تنمية فردية الطفل واجتماعياته من خلال الأنشطة الموسيقية الفردية كالغناء المنفرد والعزف، وكذا الجماعية كالغناء الجماعى والعزف بآلات الفرقة الإيقاعية والألعاب الجماعية بما يعود بالإيجاب على تكيف الطفل شخصياً واجتماعياً.

٤- التعود على الحفاظ على الممتلكات العامة من خلال المحافظة على الآلات التى يقوم بالعزف بها.

٥- ربط الطفل بالمدرسة برباط قوامه المتعة والتعلم.

٦- إسهام الأنشطة الموسيقية فى استيعاب الكثير من المواد الدراسية.

٧- غرس الكثير من القيم الأخلاقية والاجتماعية من خلال الغناء والألعاب الموسيقية والقصص الحركية.

٨- غرس آداب الاستماع وتدريب التلاميذ عليها.[١]

ثانياً: الأهداف الخاصة:

١- خلق الجو المناسب لتربية الإدراك السمعى لدى التلاميذ والتدرج بهم إلى مستوى التذوق الموسيقى المبنى على الفهم والإدراك.

٢- تعريف التلميذ بعناصر اللغة الموسيقية قراءة وكتابة بصورة مبسطة.

٣- الكشف عن ذوى الاستعداد والمواهب الموسيقية فى سن مبكرة.

٤- ترديد الأغانى والألحان بطريقة صحيحة.[٢]

---

[١] محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، دار الفكر العربى، القاهرة: ط١، ١٩٩٩، ص ٦٩-٧٠.

[٢] اكرام مطر، أميمة أمين، الطرق الخاصة فى التربية الموسيقية، مطابع الأهرام التجارية، ط١٩٩٥،٢ ص٩٧.

إن التطور فى مناهج التربية الموسيقية بمرحلة رياض الأطفال، لا يمكن إنكاره، فبعد إنعدام هذا النوع من المناهج فى مدارسنا بمراحلها المختلفة أصبح هناك اهتمام فى المرحلة الأخيرة بوضع مناهج دراسية كاملة للتربية الموسيقية فى كافة المراحل التعليمية، وأصبحت المشكلة ليست فى عدم وجود المقررات الدراسية للتربية الموسيقية ولكن المشكلة هى الكيفية التى يتم من خلالها تطبيق هذه المقررات.

واقع الأنشطة الموسيقية فى رياض الأطفال

ولتوضيح واقع الأنشطة الموسيقية فى رياض الأطفال سيتم تناول العناصر التالية بالشرح والتوضيح:

أ- محتوى المنهج الحالي للتربية الموسيقية لمرحلة رياض الأطفال.

ب- ما ينبغى أن تكون عليه الأنشطة الموسيقية بمرحلة رياض الأطفال.

ج- واقع الأنشطة الموسيقية بين النظرية والتطبيق.

أ- محتوى المنهج الحالى للتربية الموسيقية لمرحلة رياض الأطفال:

أن عرض المنهج الذى أقرته وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية متطلب أساسى ومرجع هام عند وضع برامج مماثلة أو مشابهة.

محتوى المنهج لمرحلة رياض الأطفال

الصف الأول:

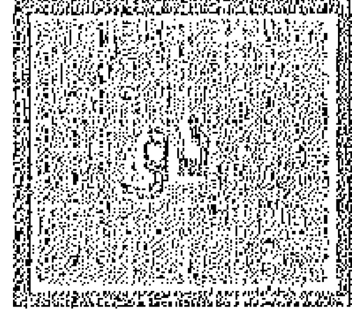
أولاً: الغناء:

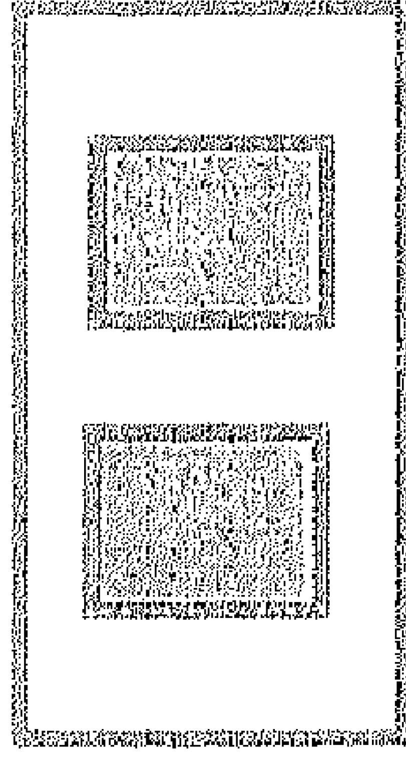
أ- تربية صوت: إعطاء بعض التمارين للتركيز على الحروف بالتشكيل مثل (الفتحة- الكسرة- الضمة). وما يتناسب وصوت الأطفال بالصف.

ب- الصولفيج: تعميق الإحساس بالنغمات الأساسية فى السلم الموسيقى بأداء الدرجات الصوتية (صول- دو) والتدريب على غنائها.

اللوحة الإيقاعية ذات الأشكال







اللوحة الإيقاعية ذات المساحات

شكل رقم (٢) - أ

ج- الأغنية والنشيد: يؤدى الأطفال مجموعة من الأناشيد والأغانى التى تشبع حاجاتهم والتى تتسم بالسلاسة فى النطق والمعنى والإيقاع. تتناول موضوعات منوعة من دينية ووطنية واجتماعية وأغانى المناسبات. كذلك أغانى ترتبط بالمعلومات والمعارف التى يتلقاها الأطفال فى المجالات الأخرى داخل الروضة. كما يمكن الاستعانة بالفلكور لتعميق إحساس الطفل بالفنون الشعبية من واقع بيئته.

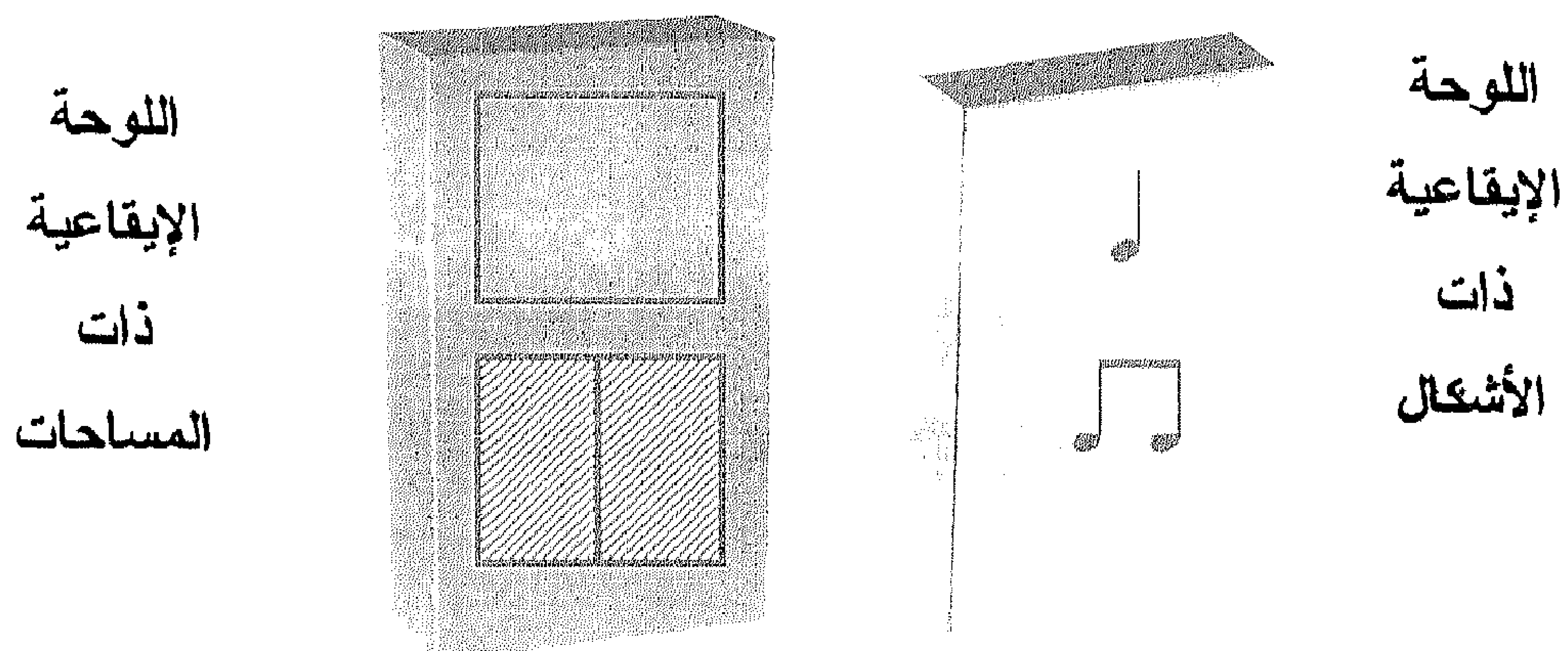
ثانياً: الإدراك السمعى والتذوق الموسيقى:

- تدريب الأطفال على محاكاة بعض الألحان القصيرة المناسبة والمشوقة بترديدها بعد الأستماع إليها بالمقطع (لا).
- من خلال ما يؤديه الأطفال من عزف وغناء وألعاب موسيقية وما يستمعون إليه من موسيقى وألحان مناسبة خاصة ما يتصل منها بالبيئة المحلية سواء من عزف المعلم أو المعلمة أو تسجيلات منوعة يصل إليها الطفل إلى القدرة على التميز بين الأصوات من حيث (الحدة والغلظ) و(القوة والضعف) و(السرعة والبطء)، ونمو الإدراك السمعى من حيث السمع والتتبع والذاكرة السمعية.

ثالثاً: الإدراك الإيقاعى:

- التعرف على الشكلين الإيقاعيين ♫ ، ♩ يتم ذلك بالتطبيق من خلال مجالات المادة الأخرى (الأناشيد- الألعاب الموسيقية- القصة الموسيقية- العزف).

- التدريب على قراءة الأشكال الإيقاعية المقررة مثل (اللوحة الإيقاعية) (إشارات اليد الدالة عليها) و(طرق المساحات) وبذلك تكون اللوحة الإيقاعية المقررة للصف الأول كالآتى:



شكل رقم (٢) – ب

رابعاً: الألعاب الموسيقية:

- يؤدى الطفل بعض الحركات أداء منتظماً مشتركاً مع زملائه بمصاحبة الموسيقى.
- يعبر الطفل عن المواقف التمثيلية الغنائية بالحركات المناسبة.
- يستمع الطفل إلى قصة خيالية أو أغنية تعبيرية ويعبر عنها بالحركة المرتبطة بالموسيقى.
- يمارس الطفل بعض الألعاب الموسيقية المنوعة التى تتصل بالوحدات والموضوعات المقررة عليه بالروضة.
- يبتكر الطفل بعض الحركات عند سماع الموسيقى.

وتتنوع الألعاب الموسيقية التى يمارسها طفل هذه المرحلة بحيث تشمل (ألعاب حرة مع الموسيقى) و(ألعاب تعليمية منظمة) و(ألعاب تعبيرية غنائية) (القصة الحركية الموسيقية) و(ألعاب شعبية).

خامساً: العزف:

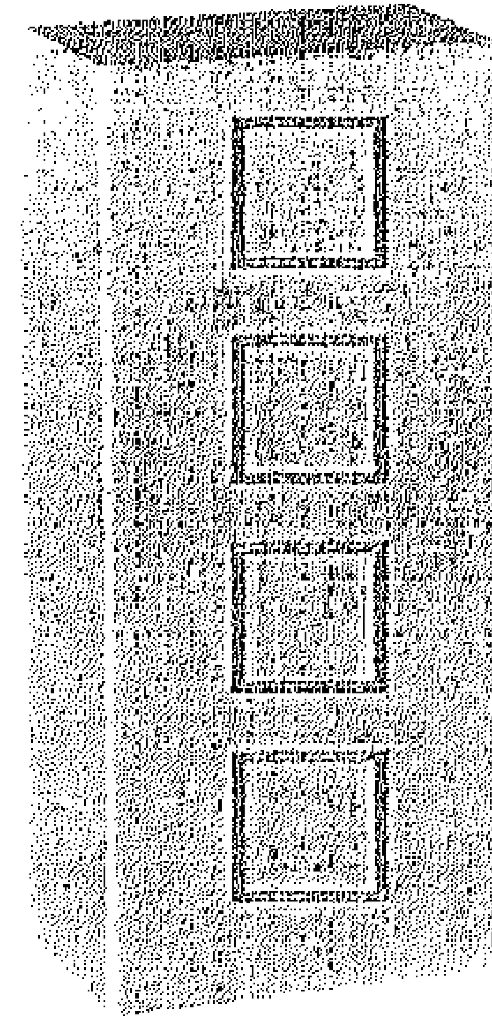
- يعزف الأطفال على الآلات النغمية خمسة ألحان بسيطة مكونة من النغمات المقررة (صول – دو) وفى حدود الأشكال الإيقاعية المقررة على ألا يزيد اللحن عن ثمانى موازير فى إطار الميزان الثنائى.
- ويشارك بعض أطفال الصف فى أداء هذه الألحان توقيعاً على الآلات الإيقاعية.

الصف الثانى:

أولاً: الغناء:

أ- تربية صوت: إعطاء بعض تمارين تربية الصوت بما يتناسب ومستوى الصف.

ب- الصولفيج: تضاف النغمة (مى) إلى اللوحة الصوتية فى النصف الأول من السنة ثم (دو ١) فى النصف الثانى مع اتباع نفس الخطوات التى اتبعت فى الصف الأول وبذلك تصبح اللوحة الصوتية كالآتى:



شكل رقم (٢) – جـ
اللوحة الصوتية

ج- الأغنية والنشيد: يؤدى الأطفال مجموعة من الأناشيد والأغانى التى تشبع حاجتهم والتى تتسم بالسلاسة فى اللفظ واللحن والمعنى والإيقاع، وتتناول موضوعات متنوعة من دينية ووطنية واجتماعية وأغانى المناسبات كذلك أغانى ترتبط بالمعلومات والمعارف التى يتلقاها الأطفال فى المجالات

الاخرى داخل الروضة. كما يمكن الاستعانة بالفلكلور لتعميق إحساس الطفل بالفنون الشعبية من واقع بيئية.

ثانياً: الإدراك السمعى والتذوق الموسيقى:

- تدريب الأطفال على محاكاة بعض الألحان القصيرة المناسبة والمشوقة وذلك بترديدها بعد الاستماع إليها بالمقطع (لا).
- من خلال ما يؤديه الأطفال من عزف وغناء وألعاب موسيقية وما يستمعون إليه من موسيقى وألحان مناسبة خاصة ما يتصل منها بالبيئة المحلية سواء من عزف المدرسة أو تسجيلات منوعة يصل بها الطفل إلى زيادة قدرته على التمييز بين ما يأتى:

  ١- الأصوات من حيث الحدة والغلظ.

  ٢- الأصوات من حيث القوة والضعف.

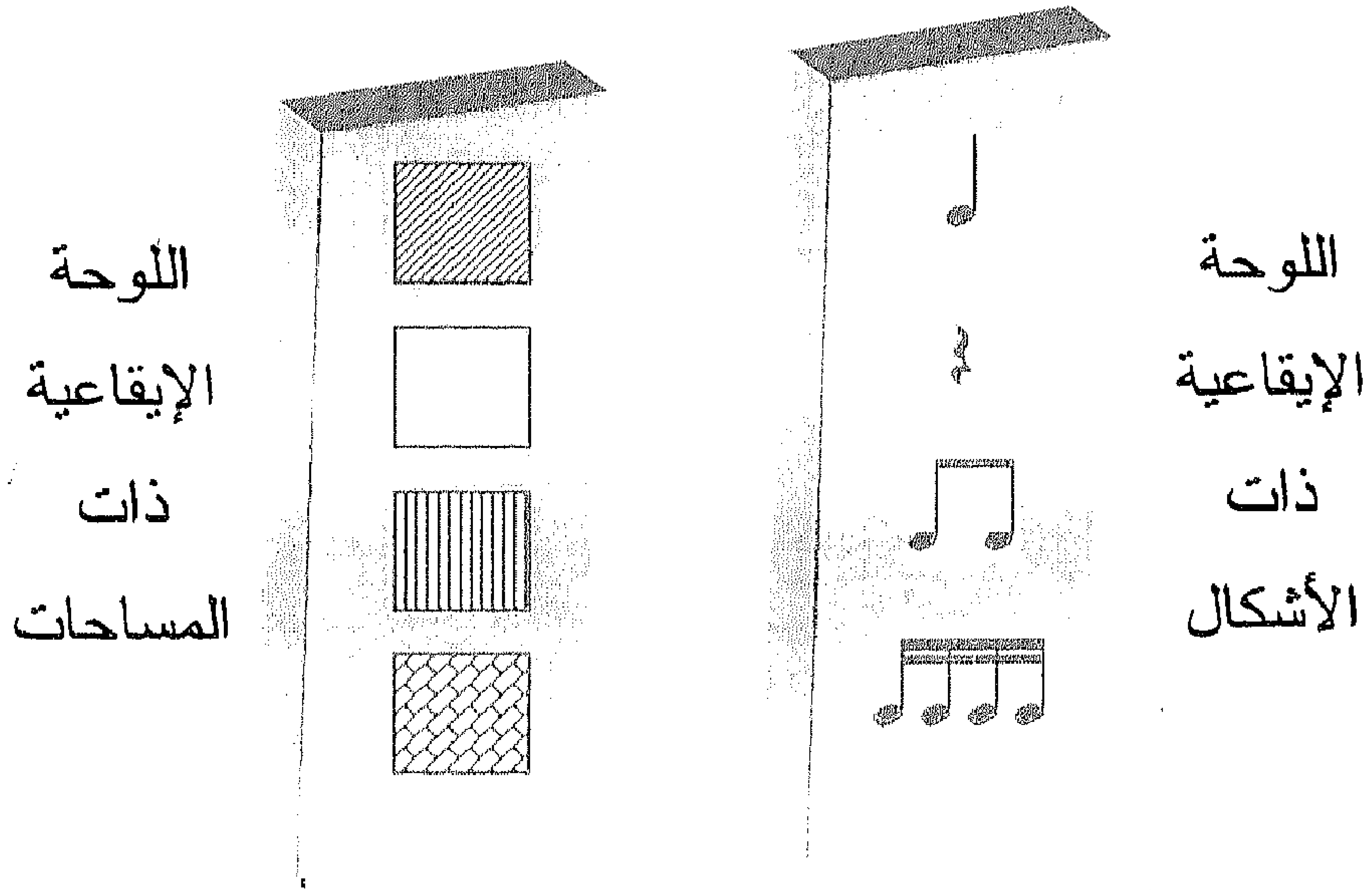
  ٣- الإيقاعات من حيث السرعة والبطء.

  ٤- صعود اللحن وهبوطه.

  ٥- الأداء المتصل والأداء المتقطع.
- تنمية قدرة الطفل على الابتكار والإبداع.
- التعرف على بعض الشعوب المختلفة وسماتها من خلال الاستماع إلى نماذج واضحة من موسيقى هذه الشعوب بحيث يسهل على الطفل تمييزها وتذوقها.

ثالثاً: الإدراك الإيقاعى:

إلى جانب ما سبق التعرف عليه من أشكال إيقاعية فى الصف الأول يضاف إلى اللوحة الإيقاعية الشكل الإيقاعى ♬♬ وسكتة النوار. دون التعرض لذكر الاسم ويكتفى بالإحساس بهما بالوسائل المختلفة.



شكل رقم (٢) – د

رابعاً: الألعاب الموسيقية:

- يؤدى الطفل بعض الحركات أداء منتظماً مشتركاً مع زملائه بمصاحبة الموسيقى.
- يعبر الطفل عن المواقف التمثيلية الغنائية بالحركات المناسبة.
- يستمع الطفل إلى قصة خيالية أو أغنية تعبيرية ويعبر عنها بالحركة المرتبطة بالموسيقى.
- يمارس الطفل بعض الألعاب الموسيقية المنوعة التى تتصل بالوحدات والموضوعات المقررة عليه بالروضة.
- يبتكر الطفل بعض الحركات عند سماع الموسيقى.

وتتنوع الألعاب الموسيقية التى يمارسها طفل هذه المرحلة بحيث تشمل.

١- ألعاباً حرة مع الموسيقى.

٢- ألعاباً تعليمية منظمة.

٣- ألعاباً تعبيرية غنائية.

٤- القصة الحركية الموسيقية.

٥- ألعاباً شعبية.

خامساً: العزف:

- يعزف الأطفال على الآلات النغمية خمسة ألحان بسيطة مكونة من نغمات الأربيج وفى حدود الأشكال الإيقاعية المقررة على ألا يزيد اللحن عن ثمانى موازير فى إطار الميزان الثنائى.
- ويشارك بعض أطفال الصف فى أداء هذه الألحان توقيعاً على الآلات الإيقاعية.

النشاط الصباحى (الجماعى):

"تؤدى التربية الموسيقية دوراً رئيسياً فى النشاط الصباحى اليومى فى هذه المرحلة، إذ إنها تسهم بالقسط الأوفى من فقرات هذا النشاط والتى منها:

١- الأغانى والأناشيد.

٢- العزف.

٣- القصص الحركية.

٤- الألعاب الموسيقية.

٥- المسابقات.

٦- تشجيع المواهب الفردية أمام المجموعة.

٧- التذوق وتربية الصوت

وينبغى ألا يسير النشاط الصباحى على وتيرة واحدة، بل يتعين التنويع فيه والابتكار الدائم حتى لا يمل الطفل، وحتى تتاح له فرصاً أكبر لاكتساب المعارف والخبرات.

وكذلك ينبغى أن تكون فترات النشاط الصباحى هادفة ذات مغزى تربوى يتمشى مع الأهداف العامة للتربية الموسيقية فى رياض الأطفال.

النشاط الموسيقى بالروضة:

لا يقتصر دور التربية الموسيقية فى رياض الأطفال على الدروس المعطاة داخل الغرف وعلى النشاط الصباحى فحسب، بل تسهم التربية الموسيقية كذلك بدور فعال فى مجال النشاط الموسيقى (الجماعى) خارج الصف، ومدرسة التربية الموسيقية يقع على عاتقها الإشراف على هذا النشاط وإبرازه فى الصورة اللائقة. إذ هى ملكفة بإعداد فريق موسيقى وآخر كورال من أطفال الروضة تختار أعضاءها من الأطفال الموهوبين وذوى الاستعداد الموسيقى، وعليها تدريب هاتين الفريقين على عزف عدد من المقطوعات الموسيقية المناسبة على الآلات النغمية والإيقاعية وغناء عدد من الأناشيد والأغانى والمشاركة بكل هذا فى أوجه النشاط المختلفة والتى تنحصر أساساً فيما يأتى:

١- النشاط الصباحى:

يسهم فريق الموسيقى والكورال يومياً فى النشاط الصباحى بأداء الفقرات الآتية:

أ- عزف تحية العلم.

ب- مصاحبة المعلمة فى عزف النشيد الوطنى بصورة مبسطة.

ج- أداء نشاط موسيقى فردى أو جماعى من أعضاء الفريق.

٢- المناسبات:

فى الأيام التى توافق ذكرى معينة أو مناسبة ما أوعيداً يمكن للفريق الموسيقى بالروضة أن يسهم بأداء مقطوعات موسيقية وأناشيد بما يتفق والمناسبة ويكون ذلك أثناء النشاط الصباحى الجماعى.

٣- الحفلات بالروضة:

فى الحفلات التى تقيمها الروضة مجال فسيح لإظهار الترابط والتعاون بين مدرسات التربية الموسيقية ومدرسات المواد الأخرى، كما تسهم إدارة الروضة مساهمة فعالة فى هذه الحفلات، فبالإضافة إلى النشاط الموسيقى البحت نرى اللوحات الحركية والأوبريتات والتمثيليات الهادفة والمناسبة.

٤- المسابقات والمهرجانات والتجمعات الموسيقية:

وتعتبر من أهم أوجه النشاط الموسيقى داخل الروضة إذ فيها مجال كبير لإظهار المواهب ورفع مستواها وتشجيعها معنوياً كما أنه من خلالها يظهر بوضوح مدى إمكانية المدرسة واهتمامها بالنشاط الموكول إليها. لذلك وجب على جميع الروضات الاشتراك بها، كما ينبغى أن يسود التعاون بين جميع مدرسات الروضة وإدارتها فى سبيل إنجاز الأعمال الموسيقية المقررة وتقديمها بالصورة اللائقة.(١)

ب- ما ينبغى أن تكون عليه الأنشطة الموسيقية بمرحلة رياض الأطفال:

تناولت العديد من الأدبيات والبحوث والدراسات العوامل التى من شأنها الارتقاء بمستوى أداء الأنشطة الموسيقية داخل رياض الأطفال، من بينها ما أكدته أمال صادق وأميمه أمين من إمكانية الاستفادة من نموذج بياجيه وبرونر فى مجال التربية الموسيقية كما يلى:

١- يتعلم الأطفال الموسيقى نتيجة للخبرات الموسيقية، وهذه الخبرات يجب أن تكون متعددة الأشكال حيث أنها تعد الأساس الأول لتكوين المفاهيم، وتعد

---

(١) وزارة التربية والتعليم: منهج التربية الموسيقية لمرحلة رياض الأطفال، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٧.

هذه المفاهيم بدورها أساس الترميز فى مجال الموسيقى، وأفضل طريقة لذلك تكرار تقديم الخبرة التى يجب أن تكون ثرية خصبة.

٢- تعد معرفة مدخلات التلاميذ أساسية وضرورية لعملية التعلم فمثلاً من المعروف أن من مبادئ النمو أن الطفل يسيطر على العضلات الغليظة قبل العضلات الدقيقة، وعلى ذلك يجب أن تكون الخبرة متلائمة مع هذه الخصائص، فعزف آلة إيقاعية من آلات الباند بالضرورة يسبق تعلم آلة مثل آله البيانو.

٣- يختلف الأطفال فى خصائصهم فالطفل الصغير متمركز حول ذاته ولذلك فهو لا يحب النشاط الموسيقى الجماعى بينما الطفل الكبير أكثر اجتماعيه ولذلك فقد يفضل النشاط الجماعى، وعلى ذلك يجب أن يراعى المعلم هذه الخصائص، عند اختيار الخبرات الموسيقية.

٤- يجب أن يتضمن برنامج التربية الموسيقية العناصر المختلفة للموسيقى مثل (اللحن- الإيقاع- الهارمونى- البناء الموسيقى) حتى يمكن تكوين المفاهيم الموسيقية المختلفة ثم الانتقال منها إلى الترميز فى مجال الموسيقى، أى يتم الانتقال مما هو ملموس إلى ما هو مجرد وعلى ذلك يجب أن تمر الخبرة بمراحل متعددة هى: الخبرة الموسيقية المباشرة، التصنيف، الترميز، التدوين.[١]

وتتحدد أهم الأنشطة الموسيقية برياض الأطفال بالآتى:

أولاً: أنشطة الاستماع والتذوق الموسيقى:

الاستماع الموسيقى:

يعنى تركيز الانتباه من خلال حاسة السمع إلى مؤثر موسيقى خـــارجى.[٢] على أن يكون الهدف من الاستماع هو تنمية الاستيعاب الموسيقى لكل العناصر

---

(١) أمال صادق، أميمة أمين: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص ٢٢.

(٢) أميمة أمين وأخرون:"الطرق الخاصة فى التربية الموسيقية للصفين الرابع والخامس بدور المعلمين والمعلمات"- وزارة التربية والتعليم- القاهرة- ١٩٨٠- ص ٦٢-٦٠.

الموسيقية فحاسة السمع مزود بها أغلب البشر وهى من نعم الله علـــى الخلـــق ويستطيع أى إنسان أن يحس الموسيقى قبل أن يتعرف على أبعادها بصورة جادة ولكن تنشئة الإدراك السمعى الموسيقى وتنميته على أسس سليمة يستلزم مهارات تربوية خاصة.(١)

ويرى هارفن Harven أن الاستماع الموسيقى هو عبارة عن تدريب الأذن على استقبال المثيرات والمقصود(مكونات العمل الموسيقى)، ويكون ذلك بشـــكل متدرج حتى يمكن التمييز بينها. لذلك فهناك فرق بين السمع الموسيقى Hearing to music والاستماع الموسيقى Listening to music فالسمع هو استقبال الصوت الموسيقى من خلال الأذن وليس الاستجابة الجمالية للموسيقى بينما الاستماع إلى الموسيقى يشمل: السمع الموسيقى ودافعية الانتباه إلـــى الموســـيقى والشـــعور بتأثيرها والتفكير فى مكوناتها من حيث النغم والإيقاع، فالإستماع هو نشاط يتأثر به المستمع حركياً وعقلياً لتكوين الخبرة.(٢)

ويرى (ريتشارد ١٩٩٢، Richard 1992) أن الموسيقى تنقل رسالتها عـــن طريق الأذن لذا فإن الاستماع يعتبر من أهم المهارات الموسيقية؛ حيث لا يمكن تدريسها بدون استماع، فيستمع المتعلم أولاً، ثم يقرأ، ثم يعبر وهذا التتابع فى لغة الموسيقى يتم متسلسلاً.

كما أن الاستماع ينمى الابتكار والتعبير.(٣) وعليه فإن كل أوجه تعلم الموسيقى تتطلب وجود هذه المهارة لدى التلميذ، فعلى التلاميذ أن يستمعوا كى يتعلموا أغنية ما أو يعزفوا على آلة موسيقية معينة وفى كل هذه الأنشطة وغيرها يكون الاستماع

(١) سعاد على حسنين:" تربية السمع وقواعد الموسيقى الغربية"- الجزء الأول- كلية التربيـــة الموسيقية-جامعة حلوان- القاهرة، ١٩٩٠، ص٤٠.

(2) Harven Greenberg: Your Children need Music, U.S.N.J, Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs, 1979, P.79.

(3) Richard,- Colwell: Handbook of Research on Music Teaching and Learning Schirmer Books, New York, 1992, pp 451-463.

عاملاً مهماً ومؤثراً.[١] وقد قال العالم التربوى بستالونزى Bestalozi: إن الحواس أبواب النفس، ولا يصل شئ إلى العقل إلا عن طريقها.[٢] ومن ذلك يتضح أن كل المعلومات لا تصل إلى فكر الأطفال إلا عن طريق الحس، ولا شك أن الأذن من الحواس التى تلعب دوراً مهماً لذلك يجب العناية بتدريبها منذ الصغر، وبذلك يسهم الاستماع فى تنمية الإدراك السمعى والقدرة على التركيز والانتباه، كما يسهم الاستماع للموسيقى فى تنمية النواحى الاجتماعية والوجدانية للتلميذ ويساعد أيضاً في تدريبه على آداب الاستماع.[٣]

ويعرف محمد رضا البغدادى الاستماع الموسيقى بأنه "المدخل الطبيعى لتقديم الحركات المبدعة.[٤]

وقد أوضحت ديانا"Diana" إلى أن سماع الموسيقى يتأثر بالأصوات التى يستخدمها الناس فى أحاديثهم أى أن الأصوات الصادرة فى الحديث تؤثر على العقل فى تصنيفه للنغم.[٥]

وينبغى على المعلم تهيئة الجو المناسب لتربية الإدراك السمعى لدى تلاميذه، والتدرج بهم إلى مستوى التذوق الموسيقى المبنى على الفهم والإدراك؛ مما يتطلب منه الاختيار الجيد للألحان الموسيقية التى تتوافق مع مستوى التلاميذ العقلى، وتساعد على جذب انتباههم.

ومن أهم مقومات الاختيار الجيد التى يجب أن يراعيها المعلم ما يلى:

- أن تكون الألحان المختارة جميلة وذات إيقاعات واضحة.

---

(1) James P, O' Brien: Teaching music, Aolt Rinehart and Winston, New York, 1982, p.90.

(٢) إكرام محمد مطر، أميمة أمين: مرجع سابق، ١٩٨٠، ص٢٠.

(٣) خيرى إبراهيم الملط، التربية الموسيقية الشاملة بين رياض الأطفال والتعليم الابتدائى، ط١،القاهرة، مطبعة لبيب، ٢٠٠١، ص١٥.

(٤) محمد رضا البغدادى، الأنشطة الإبداعية للأطفال، ط١، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠١، ص١٦٩.

(5) Richor and Colwell, Op-cit,P, 453.

- أن يكون الاستماع فى البداية مصحوباً بالشرح الواضح للتعبيرات الفنية المختلفة وبالآلات الموسيقية المشاركة فى الأداء.(١)
- أن تكون الألحان ذات إيقاعات بسيطة.
- أن تكون مثاراً لمتعة التلاميذ، يسهل استغلالها فى الحركة.(٢)

ومن خلال الاختيار الجيد للألحان والأناشيد المناسبة للمرحلة العمرية يحقق الاستماع للموسيقى الهدف المرجو منها فى المساعدة على تنمية هذه المهارة لدى التلاميذ بشكل عام فى شتى جوانب الحياة. ومن أهداف الاستماع للموسيقى ما يلى:

- تنمية حب الموسيقى عند التلاميذ، عن فهم وإدراك وتذوق وذلك بإعطائهم الفرصة للاستماع إلى أنواع مختلفة من الموسيقى تتناسب مع مداركهم.
- العمل على تكوين نواة المستمع القادر على فهم ما يسمع، والتعود على ممارسة آداب الاستماع.
- تنمية قدرة الطفل على التعبير عن أفكاره بواسطة بعض الألحان البسيطة.(٣)

وقد قسم علماء الموسيقى والتربية أنواع الاستماع إلى خمسة أقسام تبعاً لنوع استجابة المستمع الموسيقية:

١- الاستماع السلبى:

فى هذا النوع يكون المستمع غير منصت للموسيقى التى يستمع إليها ومعنى ذلك أنه لا يبذل أى جهد فى تقييم ما يسمع، أو حتى ما يتذوقه ولكن هذه القدرة على السماع إذا نميت وطورت يمكن أن تتحول إلى مرحلة أرقى.(٤)

---

(١) خيرى إبراهيم الملط، مرجع سابق، ٢٠٠١، ص٣٠-٣١.

(٢) إكرام محمد مطر، أميمة أمين: مرجع سابق، ص ص٢٠-٢١.

(٣) خيرى إبراهيم الملط، مرجع سابق، ص٣٠-٣١.

(٤) محمد محروس محمود، "فاعلية برنامج الموسيقا لتعليم بعض المفاهيم الموسيقية لطفل المرحلة الأولى من التعليم الأساسى من خلال الإذاعة والمدرسة"، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ٢٠٠٠، ص٣٢.

٢- الاستماع الحسى:

وفى هذا النوع يكون الهدف هو الاستماع إلى صوت ما، فالموسيقى تجعله يشعر بارتياح إذا كان لديه اكتئاب، وتهذبه إذا كان غاضباً، ومثال هذا النوع؛ الاستماع أثناء ممارسة الهوايات كالرسم، أو أثناء القراءة فهنا يكون الاستماع حسياً.(١)

٣- الاستماع العاطفى:

وهو أكثر الأنواع شيوعاً إذ أن الاستجابة تأتى عن طريق ارتباط الموسيقى بحادث معين؛ حيث يربط المستمع الموسيقى التى يستمع إليها بفكرة أو بخبرة عاطفية مر بها، وحينما يستمع إلى تلك الموسيقى قد يسترجع تلك الخبرات السابقة التى مر بها، سواء أكانت هذه الخبرات سارة أم غير سارة.(٢)

٤- الاستماع العقلى أو الموضوعى:

وفيه يستطيع المتلقى إدراك مكونات العمل الموسيقى من حيث ملاحظة التوازن والتناسق فى البناء الداخلى وإظهار نواحى الكمال والقصور فى العمل الموسيقى.(٣)

٥- الاستماع الناقد:

وهذا النوع يحدث بطريقتين:

أولاً: يقوم المستمع بتحديد المميزات والمساوئ أو ما هو جيد وما هو ردئ، وقد يصبح التلاميذ على دراية بما يميز الأداء الجيد لكن ذلك لا يمثل الهدف الأساسى وراء تعليم الموسيقى فى المدارس الابتدائية.

---

(١) خيرى إبراهيم الملط، مرجع سابق، ص٣٠: ٣١.

(2) James P,O' Brien, OP. cit, pp.90: 91.

(٣) محمد محروس محمود، مرجع سابق، ص١٢.

ثانياً: يقوم المستمع الناقد بمعرفة كل ما يتعلق بقطعة موسيقية وذلك قبل سماعها؛ أى يعرف مثلاً من هو مؤلفها ومتى تم تأليفها؟ ولماذا؟

وهذا المستوى من الاستماع الناقد قد لا يكون ملائماً– أيضاً– للتلاميذ فى المرحلة الابتدائية فقد تكون تلك المعلومات غير ذات قيمة قبل الاستماع إلى اللحن، بينما قد يرغب التلاميذ فى معرفة تلك المعلومات بعد شعورهم بالمتعة لسماع هذا اللحن.(١)

أما آمال صادق وأميمة أمين فقد قاما بتقسيم خبرات الاستماع والتذوق الموسيقى إلى أربعة مراحل تعتمد كل مرحلة على السابقة لها وهذه المراحل هى:

١- الاستقبال الحسى: تعتبر هذه الحاسة هى أولى الحواس التى يستخدمها الطفل للاتصال بالعالم الخارجى (منذ وجوده جنيناً فى رحم الأم)، والاستجابة الحسية للمثير الصوتى تحدث عن طريق استقبال المثير الصوتى من خلال الأذن نتيجة لاهتزاز مصدر الصوت فيتأثر الهواء المحيط بالجسم المهتز ويتموج ثم تصل هذه الموجات الصوتية إلى الأذن حيث تتأثر طبلة الأذن ثم باقى أجزاء الأذن حتى يتم نقل هذا الأثر إلى العصب السمعى.

٢- الإدراك والتمييز بين المثيرات الموسيقية: الإدراك هو وسيلة الطفل للاتصال بالعالم الخارجى ومعرفة خصائصه فالإدراك عملية عقلية يتم فيها تأويل المحسوسات إلى أشياء لها معنى وعملية الإدراك تتكون من ثلاثة مراحل تكون الأولى إجمالية Sync tic perception حيث يتم إدراك الشئ كله، ثم تكون الثانية تحليليةAnalytical perception أما فى المرحلة الثالثة يكون الإدراك تأليفاً Synthetic perception.

٣- تحليل العمل الموسيقى إلى مكوناته: وبناء على ما تم فى المرحلة السابقة من تكوين المفاهيم الموسيقية فإن المتعلم يصبح قادراً على التعرف على البنية الموسيقية للعمل الموسيقى ومكوناته.

---

(1) James P,O' Brien, OP. cit, pp.90: 91.

٤- النقد الموسيقى: وهو أرقى مرحلة للاستماع، ويتم فيها إعطاء العمل الموسيقى قيمة من حيث الجودة والرداءة.(١)

التذوق الموسيقى:

وهو التدريب التعليمى الذى يهدف إلى أن يمنح الدارس القدرة على الاستماع الجاد بإدراك وفهم للموسيقى وأن يستمع بلذة ورغبة وإرادة.

والتذوق فى حقيقته يتضمن كل أنواعه الأنشطة الموسيقية فكل فرع من فروع الموسيقى أياً كان نوعه يهدف إلى توسع دائرة المعلومات وتعميق مفهوم الفن وهذا يعنى مساعدة الطفل لإدراك القيم الجمالية فى الموسيقى ولابد أن يوضع فى الاعتبار أن المشاركة فى الأداء الموسيقى تشكل جزءاً هاماً فى خطة التذوق لأن الشخص الذى يمكنه الأداء أقدر على فهم الموسيقى وتذوقها من الشخص الذى يستمع إليها فقط ويشتمل التذوق على:

- التمييز بين السرعة والبطء.
- التمييز بين الحدة والغلظة.
- التمييز بين الأصوات الصاعدة والهابطة.
- التمييز بين الشدة واللين.
- التمييز بين الأداء المتصل والأداء المتقطع.

ويعتبر التذوق هو المرحلة التالية للاستماع وتترتب على ما يثيره من أحاسيس وانفعالات لدى المستمع والتذوق نوعان:

نوع سلبى: هو إثارة الإحساس بالجمال دون معرفة الأسباب التى دعت إلى هذا الإحساس.

نوع إيجابى: هو عملية حكم عقلى وجمالى على الأعمال الموسيقية. (٢)

---

(١) أميمة أمين وآمال صادق:مرجع سابق، ١٩٨٥، ص ص ٤٤-٤٦.

(٢) إكرام مطر وأميمة أمين: مرجع سابق، ص٦٢.

والتذوق عامة ينقسم إلى:

- **تذوق عام**: هو حاسة معنوية تؤدى بالمتلقى لحالة مزاجية منبسطة أو منقبضة بمجرد الاستماع لأحد المؤلفات الموسيقية حيث يستطيع هذا المتلقى ان يحدد بعض النواحى العامة والخاصة بهذا العمل.
- **تذوق خاص**: وهو استطاعة المتلقى تحديد بعض الملامح الخاصة بالعمل الموسيقى ولكن بشكل حر.
- **تذوق مدرب**: وهو إيجاد الألفة بين أذن وعقل ووجدان المتلقى لفهم العمل.

والمراحل السابقة يتم الاهتمام بها فى جميع مراحل التعليم ولكنها تختلف فى الكم والنوع المقدم لكل مرحلة. [١]

يعد الاستماع والتذوق من الأنشطة الموسيقية التى تعتبر محصلة لمفاهيم وخبرات موسيقية متعددة، فكل الخبرات الموسيقية التى تقدم للتلميذ تعتمد على مهارة الاستماع، كما أن النمو الموسيقى يرتبط بالقدرة على الاستقبال والانتقاء والتمييز بين الأصوات، فهو يعنى تدريب حاسة السمع على استقبال المقطوعات بانتباه ووعى؛ مما يعنى أنه يتضمن عمليات عقلية نشطة للتعرف على مكونات هذه المقطوعات ويتحقق بذلك تذوق الموسيقى بشكل فعال يؤدى إلى تنمية وجدان المستمع، كما أنه يسهم فى تنمية النواحى الاجتماعية والوجدانية للتلميذ ويساعد على تنمية آداب الاستماع.[٢]وقد عرفت"أميرة فرج" التذوق بأنه حكم عقلى على الأعمال الموسيقية بجميع أنواعها بصفتها إنتاجاً فنياً موسيقياً يحاول تحقيق الجمال داخل حدود هذا الفن.[٣]

---

[١] بلقيس عباس، عفت عياد وآخرون: تربية الصوت، الغناء المدرسى، التذوق الموسيقى، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية، ١٩٨٢، ص١٢.

[٢] خيرى إبراهيم الملط، مرجع سابق، ص١٥.

[٣] أميرة فرج، "أثر تدريس الصولفيج وتربية الأذن بطريقة معينة فى إستيعاب الطلبة لمبادئ الهارمونى والتحليل الموسيقا بطريقة أكثر موسيقية"، رسالة ماجستير غير منشورة- المعهد العالى للتربية الموسيقية، القاهرة، ١٩٧٣، ص٣.

ثانياً: أنشطة الأداء الموسيقى:

الآداء (الإنتاج) الموسيقى:

وهو كل ما ينتجه الشخص ليعبر عن الذات موسيقياً سواء كان إنتاج غنائى أو عزفى أو الاثنين معاً، والإنسان يشارك فى الأنشطة الموسيقية الثلاثة بغض النظر عن العمر، مع اختلاف مستوى هذه الأنشطة تبعاً لاختلاف العمر والخبرة والممارسة والتدريب فالطفل يمكنه الاستماع إلى الموسيقى وأدائها والتعبير بها عن الذات.[١]

أ- أنشطة الأداء الصوتى: وتشتمل على أداء الأغانى والأناشيد:

تعتبر من أهم جوانب التربية الموسيقية سواء فى المدرسة الابتدائية أو فى غيرها من المراحل التعليمية لأنها تمثل ذروة الفروع الموسيقية الأخرى فعن طريقها يتعلم الطفل التنفس الصحيح وطريقة إخراج الصوت وكذلك النطق الجيد لمخارج الألفاظ والذى يساعد على التخلص من التلعثم والتهتهة. ويمكن أن تتحقق جميع الفروع الأخرى للتربية الموسيقية عن طريق الأغانى والأناشيد كما يمكن للمعلمة توصيل أى معلومات دراسية أو معلومات عامة من خلالها.[٢]

وتعتمد أغنية الطفل على الخصائص التالية:

١- كلمات الأغنية:

النغم يبلور ويجسد المعنى المقصود من كلمات الأغنية والذى يجب أن يتناسب مع أعمار الكلمات لمحفوظات أو نصوص فى دروس اللغة العربية فتصل لأذهان الأطفال بصورة أسهل وأعمق.[٣]

---

(1) Andres, B, Music experiences in Early childhood. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1980, P.78.

(٢) عواطف عبد الكريم وآخرون: "التربية الحركية والموسيقية- الكتاب الأول - وزارة التربية والتعليم إدارة الطفل- القاهرة- ١٩٨٩- ص٣.

(٣) إكرام مطر وأميمة أمين: مرجع سابق - ص١٥٤.

٢- البناء الموسيقى للأغنية:

أ- **إيقاع الأغنية:** يجب أن يكون الإيقاع بسيطاً وسلساً ويقتصر على التقطيع العروضى للكلمة.

ب- لحن الأغنية:

أن تتناسب مساحة لحن الأغنية مع المساحة الصوتية للطفل.

- أن تكون العبارات اللحنية قصيرة ومناسبة للزمن الإيقاعى وأن تعتمد على التكرار اللحنى ليسهل حفظها.
- الابتعاد عن التحويلات المقامية.
- أن تكون الحركة اللحنية شيقة ورشيقة حتى يتفاعل معها الأطفال.

ج- المنطقة الصوتية:

يجب على مدرس التربية الموسيقية معرفة المنطقة الصوتية للأطفال الذين يقوم بالتدريس لهم وذلك حتى يمكنه اختيار الألحان ذات الأبعاد الصوتية المناسبة بحيث لا تتخطى أغلظ وأحد نغمة فى اللحن المنطقة الصوتية للطفل وكذلك يجب مراعاة عدم احتواء اللحن على قفزات لحنية مجهدة للصوت ويمكن تحديد الطبقة عن طريق غناء الطفل لسلم (دو) الكبير صاعد وهابط حتى يمكن للمعلم معرفة المنطقة المناسبة للرنين الصوتى الصحيح والتى تظهر المنطقة الجميلة فى صوت الطفل [1].

د- المصاحبة:

استخدام المصاحبة يعود الطفل وخاصة المعاق على سماع ألحان أخرى تختلف عن الألحان التى يغنيها ويعتبر الاستماع إليها أثناء الغناء بمثابة تحضير لأداء الأغانى المتعددة التصويت وعليه أن يعلم أن مصاحبة الغناء هى مشاركة

---

(1) Op-cit, 1985, P.56-57.J.P.O'Brien.

الأصوات فى الأداء أى أنها لا تخفى الكلمات ولا تضيع معالمهـا ومواصـفات المصاحبة الجيدة كالتالى:

١- أن يكون هدفها هو مساندة الغناء وإثراءه.

٢- أن تكون بسيطة ومناسبة للحن.

٣- أن تبتعد عن القفزات اللحنية الصعبة.

٤- أن تبرز اللحن والكلمات وأن تكون بسيطة ولكن ذات هارمونيات جذابة.

٥- أن تكون على مستوى يحقق الارتقاء بالأغنية.

٦- أن تساعد الطفل وتعوده على نغمات أخرى يسمعها مع الغناء الذى يؤديه حتى يمكنه فهم التذوق الموسيقى.(١)

المنطقة الصوتية:

وتعرف أمال صادق المنطقة الصوتية بأنها تلك المنطقة التى يستطيع الطفل الغناء فيها بيسر وسهولة ودقة، وتتأثر سعة هذه المنطقة تبعاً للتغيرات المرتبطة بخصائص النمو، فطفل الحضانة يكون صوته أكثر حدة، ولقد أثبتـت دراسـات النمو أن الطفل فى سن الخامسة يستطيع الغناء فى المنطقة رى- سى.

إيقاع الأغنية:

ترى أمال صادق أن إيقاع الأغنية يتبع كلماتها، فإذا كانت سلسـة أصـبح الإيقاع سلساً، أما إذا كانت الكلمات معقدة أصبح الإيقاع معقداً.

كلمات الأغنية:

يرى أفلاطون أن اللغة التى يتكلم بها الطفل هى نفسها التى يغنى بها.

---

(١) نادية عبد العزيز عوض: "الطفل والأغنية"، المؤتمر العلمى الأول للطفل المصرى المنعقد فى الفترة من ٦-٨ أبريل- كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٨٢، ص٧٤، ٧٥.

لحن الأغنية:

إن أغنية الطفل تتميز ببساطة الكلمة وبساطة الإيقاع، أيضاً يجب التأكيد على بساطة اللحن، فيجب أن يكون سلساً ويفضل اللحن الخالى من القفزات عندما تكون المنطقة الصوتية للأطفال فى الاتساع، كذلك يفضل أن تكون العبارات الموسيقية قصيرة، أما من حيث الخط اللحنى فهناك عدة أنواع يمكن الاختيار من بينها مثل:

أ - خط لحنى يبدأ من نغمات غليظة ثم يتدرج فى الحدة.

ب- خط لحنى يبدأ من نغمات حادة ثم يتدرج إلى الغلظ.

ج-خط لحنى يجمع بين أ ثم ب.

د- خط لحنى يجمع بين ب ثم أ.

ه-خط لحنى يدور حول نغمة معينة.

وتقسم أمال صادق المصاحبة إلى ثلاثة أنواع:

١- مصاحبة هارمونية بسيطة للغاية (التآلف فى الوضع الأساسى على النبر القوى للميزان أو فى القفلات).

٢- مصاحبة إيقاعية يؤديها المعلم على آلة إيقاعية واحدة، قد تكون مثلث أو دف.. الخ.

٣- مصاحبة إيقاعية يقوم بها الأطفال أنفسهم. (١)

- عنصر الإيقاع:

وتعرفه عواطف عبد الكريم بأنه الحركة خلال الزمن، وهو عامل واحد من ثلاثة عوامل تتداخل مع بعضها البعض وتعرف باسم العنصر الزمنى Time-element وهى الإيقاع- الميزان- السرعة، فالموسيقى المنظومة تقوم على نبضات منتظمة تتردد على وتيرة واحدة، وتحس أكثر مما تسمع فمثلاً: الميزان الثنائى يشعر بأن تجمعات هذه النبضات تتوالى فى مجموعات من نبضتين خلال

---

(١) أمال صادق، أميمة أمين: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص ص ٢٣ - ٣٠

المقطوعة بينما نجد أنها فى الميزان الثلاثى تتوالى فى مجموعات ثلاثية. أما السرعة (Tempo) فهى التى تحدد حركة الموسيقى خلال الزمن، وتحديد السرعة يعتبر مرآة صادقة للحالة المزاجية والوجدانية التى يرغب المؤلف فى توصيلها للمجتمع من خلال المقطوعة الموسيقية.[١]

"فالغناء عنصر أساسى فى جميع الأنشطة الموسيقية حيث أنه يمكن استخدامه فى الألعاب الموسيقية والقصص الحركية ومع آلات الباند وهو أيضاً أساس للصولفيج والأناشيد".[٢]

"ويستطيع طفل الحضانة أن يتعلم الغناء بالتلقين ويفضل أن ترتبط الأغنية بقصة أو لعبة موسيقية ويجب أن يكون الغناء صحيحاً ومخارج الألفاظ واضحة ومراعاة التنفس الصحيح عند الأطفال، والغناء يكون بسيط فى حدود خمس نغمات (دو- رى- مى- فا- صول).[٣]

ومن الأشياء التى ينبغى مراعاتها عند اختيار الألحان الموسيقية لتلاميذ المرحلة، ما يلى:

- أن يتم اختيار المقطوعات ذات الصبغة الإيقاعية، لأن التلاميذ يتجاوبون تلقائياً مع الإيقاع ويسعدون به.
- أن تكون الألحان قصيرة نسبياً ثم تتدرج فى الطول.

---

[١] عواطف عبد الكريم: ملزمة التذوق الموسيقى، وزارة الثقافة، المركز الثقافى القومى، دار الأوبرا المصرية، ٢٠٠٠، ص٧.

[٢] هالة فاروق صالح: أثر الأنشطة المدرسية فى تنمية بعض القدرات العقلية لطفل القرية المصرية بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ٢٠٠٠، ص ٣٤.

[٣] كريمة السلانكى: أنشطة التربية الموسيقية بين المتاح والمنشود فى دور الحضانة ورياض الأطفال، بحث منشور المؤتمر العلمى الأول، نحو تصور أفضل لرياض الأطفال، ١٩٩٠، ص٧.

- أن تكون المقطوعات ذات صبغة غنائية ليتمكن من غنائها التلاميذ فهذا من شأنه إنشاء صلة محببة بين التلاميذ وبين الموسيقى التى يستمعون إليها.
- اختيار المقطوعات ذات الألحان الجذابة التى يسهل على الأذن التقاطها.
- اختيار الألحان الواضحة والبعد عن الألحان ذات الهارمونيات المعقدة، لأن التلميذ لا يستطيع تتبع الألحان بين الكتل الهارمونية.
- اختيار الموسيقى ذات الطابع المحددة حتى تكون الاستجابة مؤكدة.(١)

- أنشطة الأداء الحركى:

وتتضمن القصة الموسيقية الحركية والألعاب الموسيقية.

أ- القصة الموسيقية الحركية:

هى عبارة عن أحداث متتالية تحوى مضموناً تربوياً أو علمياً ويتخللها العديد من الأنشطة الموسيقية التى تضفى عليها طابع الحيوية والإثارة لجذب انتباه التلميذ علاوة على إكسابه قيم أخلاقية حميدة وأنماط سلوكية سوية تؤدى إلى التكامل والتفاعل الإجتماعى السليم.

والقصة الحركية التى تشمل على الألعاب الموسيقية تتميز بقواعد فى تكوينها فبعضها نظامى يحدده المعلم عندما تتطلب مواقف القصة ذلك والبعض الآخر تمرينات فى شكل ألعاب حرة مما يشجع الطفل على الابتكار وأحياناً يبتكر الطفل من خياله حركات تساهم فى تعميم مفهوم القصة ومضمونها وبذلك تظل القصة فى ذاكرته وترسخ الهدف التربوى والهدف الموسيقى منها. (٢)

---

(١) إكرام مطر وآخرون: نظريات الموسيقى الغربية والصولفيج والإيقاع الحركى والألعاب الموسيقية والقصص الحركية والطرق الخاصة، وزارة التربية والتعليم، الجهاز المركزى للكتب الجامعية، القاهرة، ١٩٨٤، ص ص٢٠-٣٢.

(٢) سعاد أحمد حسنين الزياتى: "أثر استخدام القصة الموسيقية الحركية على أداء الطفل المصرى لعناصر الموسيقى"- رسالة ماجستير- كلية التربية الموسيقية- جامعة حلوان- القاهرة- ١٩٩٣-ص٧٦.

أهداف القصص الموسيقية الحركية:

١- أنها معلم جذاب محبوب يأخذ عنه الأطفال كثيراً من ضروب الثقافة والمعرفة ويكسبون منه خبرات حيوية طريفة.

٢- تعتبر من خير العوامل لتشويق الأطفال إلى التعليم وتحبيب المدرسة إليهم.

٣- تجبر الطفل على اليقظة والانتباه وفى هذا رياضة له على الصبر وحضور الذهن وضبط الفكر وكل ذلك ضرورى لتحصيل المعارف فى حياته الدراسية.

٤- تنمى خيال التلميذ وتهذب وجدانه وترهف حسه وهى من العوامل المساعدة على تقوية وشحذ الذاكرة فالطفل يختزن فى ذهنه من القصص وأشخاصها وحوادثها أكثر مما يختزن من الأحاديث العادية.

٥- لها أثار خلقية وسلوكية ينتفع بها التلميذ حيث يفهم المغزى بطريق الإيحاء والتأثر الذاتى لا بطريق النصح أو التوجيه المباشر أو غير ذلك مما تأباه طبيعة النفس البشرية.

٦- هى من أنجح الوسائل لتعليم اللغة فهى تزود التلميذ بالأفكار والمفردات اللغوية وتعوده على حسن الاستماع ودقة الفهم.[١]

شروط القصة الجيدة:

١- أن يكون أسلوبها سهلاً سائغاً يفهمه التلاميذ بغير مشقة أو عناء.

٢- أن تزود التلاميذ بشئ من المعارف والخبرات الجديدة.

٣- أن تتوافر فيها عناصر الإثارة والتشويق كالجدة والطرافة والخيال والحركة.

٤- أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث الموضوع واللغة.

٥- أن يكون لها مغزى تهذيبى أو خلقى أو فكرى أو إجتماعى.

---

[١] أميرة سيد فرج: "التربية الموسيقية وأثرها فى تقويم الأحداث المنحرفين" رسالة دكتوراة- كلية التربية الموسيقية- جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٧٨، ص ٣٦ -٤٠.

٦- أن يراعى فى طولها مناسبة الزمن بحيث لا تكون قصيرة مقتضبة أوطويلة وتبعث على الملل.[(١)]

وتوضح سعاد أحمد الزياتى أهمية الأنشطة الحركية الموسيقية:

"تتمثل قيمتها فى تنمية النواحى الجسمية والعقلية وذلك من خلال إيجاد نوع من الترابط بينهما. وتستخدم الموسيقى بجانب الحركة فى الألعاب الموسيقية والقصص الحركية والإيقاع الحركى الذى يكسب التلميذ التفكير والتركيز والقدرة على الانتباه، ويؤدى التلميذ فى هذه المرحلة مجموعة متنوعة من الألعاب الموسيقية والغنائية، كما أنه يستطيع أن يعبر من خلالها عن العبارات الموسيقية ويؤدى العلامات الإيقاعية المقررة عليه بالتصفيق أو المشى مع أداء إشارات الميزان".[(٢)]

الألعاب الموسيقية الحركية:

تعد الألعاب الموسيقية من أهم وسائط تعليم الموسيقى للأطفال فمن خلال الألعاب الموسيقية يمكن للطفل أن يميز المفاهيم الموسيقية ويمكن أن يدركها فاللعب هو وسيلة الطفل للتعلم وهذا ما يؤكده الفلاسفة وعلماء التربية.

فنجد أن الأطفال أحياناً يقلدون القطار ويمسك كل منهم ذيل ثوب أخيه وأحياناً يقلدون الحصان وسائقه وكثيراً ما نراهم يمسكون الكرات الصغيرة والبلى الملون ويتفننون فى اللعب بها ولهذا نوه (دالكروز) بالابتكار المستمر فى الألعاب الموسيقية ومن المظاهر الملموسة لدى الطفل ميله إلى الاجتماع بغيره فلعب الأطفال نزعة طبيعية تربى فيهم الفضائل وتدربهم على آداب التعارف والائتلاف.[(٣)]

---

(١) عبد العليم إبراهيم:"الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية"دار المعارف- الطبعة السابعة عشرة- القاهرة- ٢٠٠٢- ص٣٧٤،٣٧١.

(٢) سعاد أحمد الزياتى: مرجع سابق، ص١٣.

(3) J.P.O'Brien:Op-cit,1985,P.60.

أنواع الألعاب الموسيقية:

يمكن تصنيف الألعاب الموسيقية إلى ألعاب النشاط الحر مع الموسيقى والألعاب التعليمية وألعاب منظمة وألعاب تعبيرية(تمثيلية- خيالية).

١- ألعاب النشاط الحر مع الموسيقى:

وهى التى تهدف الحركة فيها إلى تنمية الجوانب الجسمية الحركية للطفل مع تأكيد ذاتية الطفل وتلقائيته.

٢- الألعاب التعليمية:

وهى الألعاب التى تقدم من خلالها المعلومات الموسيقية كتلك التى تتطلب الشعور بصعود اللحن أو هبوطه والتعبير عن ذلك بالحركة أو الشعور بالوحدة الإيقاعية والأزمنة المختلفة وكذلك الألعاب التى تميز بين مفاهيم الشدة والخفوت الحدة والغلظ والطول والقصر والسرعة والبطء والألعاب التي تساعد على معرفة الآلات الموسيقية وأسمائها.

٣- ألعاب منظمة:

وتسير على تخطيط مسبق محسوب حركاتها وخطواتها على موازير موسيقية ثابتة لا تتغير عند تكرار أدائها ويمكن للأطفال التعرف على موسيقاها بمجرد سماعهم عباراتها ولهذه الألعاب أسس هي:

- التمهيد بمحادثة تدور حول موضوع اللعبة.
- تعلم الخطوات التي تشتمل عليها اللعبة حتى تتقن.
- سماع لحن اللعبة عدة مرات حتى يألفه ويتذوقه الأطفال ويقلدونه غناءاً بالمقطع (لا).
- أداء الخطوات أو الحركات بمصاحبة اللحن.
- أداء اللعبة متكاملة بمصاحبة الموسيقي.

٤- ألعاب تعبيرية:

وتهدف هذه الألعاب إلي إشعار الطفل بجو الموسيقي وتشجيعه على التعبير عن ذلك الجو بحركات تمثيلية تعبيرية بالجسم وهذه الألعاب قسمين:

٥- ألعاب تعبيرية غنائية:

وتقترن بغناء الأغاني المدرسية فهي تعبير حركي عن جو الأغنية مستوحي من مضمون الكلمات.

٦- ألعاب تمثيلية خيالية:

وتقترن بقصة خيالية أو مشهد تمثيلي من الحياة المحيطة بالطفل ويكون التطبيق تمثيلياً يترك لخيال الطفل أو تمثيلاً منظماً يتطلب خطوات أو حركات خاصة توحي بها الموسيقي[١]

ج أنشطة الأداء الآلي:

ويتضمن في رياض الأطفال العزف على الآلات الإيقاعية.

يعد العزف بالآلات من الخبرات السارة التي يمارسها الطفل ويقبل عليها في مراحل تعليمه المختلفة، والعزف بالآلات الإيقاعية يعد امتداداً لما يستطيع الطفل إصداره من جسمه كمصدر للصوت، يمكن إصدار أصوات من الأشياء المحيطة ببيئة الطفل مثل الملاعق والأكواب والعلب والمفاتيح والحبوب والمقود المعدنية ويشجع الطفل علي إصدار أصوات مختلفة باستخدام الأيدي والأرجل. والخطوة الطبيعية بعد ذلك هو الانتقال إلي تقديم الآلات المصنوعة خصيصاً للتعليم الموسيقي والتي يمكن تصنيفها إلي.

أ- آلات إيقاعية لا تصدر نغمات مثل المثلثات والدفوف والكستانيت...الخ.

---

[١] إكرام مطر وأميمة أمين وسعاد حسنين:مرجع سابق، ١٩٨٤، ص ٢٢٤.

ب- آلات موسيقية تصدر نغمات مثل الاكسلفون.

ويساعد العزف بالآلات الموسيقية على تنمية النواحى العقلية عن طريق التيقظ للأداء في الوقت المناسب كما أنه ينمى الاحساسى الزمنى والذاكرة، كما يعود التلاميذ على الصبر.[1]

ويؤدى التلميذ في هذه المرحلة المصاحبة الإيقاعية على آلات الباند كما أنه يستطيع أن يعزف بعض الألحان البسيطة على آلة البيانو والأكسيليفون أو الأجراس الموسيقية.[2]

ومن الممكن في هذه المرحلة التعرف على تاريخ بعض الآلات الشائعة، ويجب على المعلم أن يعود تلاميذه على الاستماع الجيد وذلك من خلال إنصات كل تلميذ إلى أداء زميله وأن يشعر بجمال أصوات الآلات وهى تعزف مجتمعة.[3]

آلات الباند (الإيقاعية):

هى آلات سهلة الحمل كما يصدر عنها الصوت بسهولة نتيجة الطرق أو الدق أو الاهتزاز أو الاحتكاك والأصوات الصادرة من هذه الآلات تكون قصيرة المدى.

أهداف العزف:

أ- هذه الآلات تساعد على إدراك الطفل للمفاهيم الخاصة بالصوت مثل: الشدة والخفوت، السرعة والبطء، المتصل والمتقطع.

ب- هذه الآلات تساعد الطفل وتشجعه علي الابتكار.

---

(1) سعاد أحمد حسين الزيانى، "أثر استخدام الألعاب الموسيقية على التحصيل الدراسي لطفل المرحلة الابتدائية "، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٧، ص٣١.

(2) خيرى إبراهيم الملط، مرجع سابق، ص١٦.

(3) إكرام مطر وآخرون: مرجع سابق،١٩٨٢، ص ٤٢.

وتتمثل هذه الآلات في الكاستانيت والمثلث والجلاجل والصنوج والطبول والدف والكتل الخشبية والإكسليفون.

آلة الكاستنيت Castanet:

وهي آلة من أصل أسباني ومنها نوعان:

أ- آلة الكاستنيت التي عادة ما تستخدم في الرقص الأسباني واستخدامها صعب بالنسبة للأطفال.

ب- آلة الكاستنيت ذات المقبض وهي الشائعة في فرق الآلات الإيقاعية وهي عبارة عن نقارتين مثبتتين في مقبض خشبي بواسطة خيط ويجب ربط الخيط جيداً بحيث لا يسمح ببعد النقارات عن المقبض بأكثر من ٢سم.

وتمسك آلة الكاستينت باليد اليمنى ثم تهز إلي أعلى أو أسفل ويمكن أيضاً استخدامها بواسطة الضرب على راحة اليد اليسري.

ويمكن الاكتفاء بنقارة واحدة تثبت في المقبض في المراحل الأولي من التعلم حتى تتحكم في الصوت الناتج (صورة رقم ٢٢ بالبرنامج).

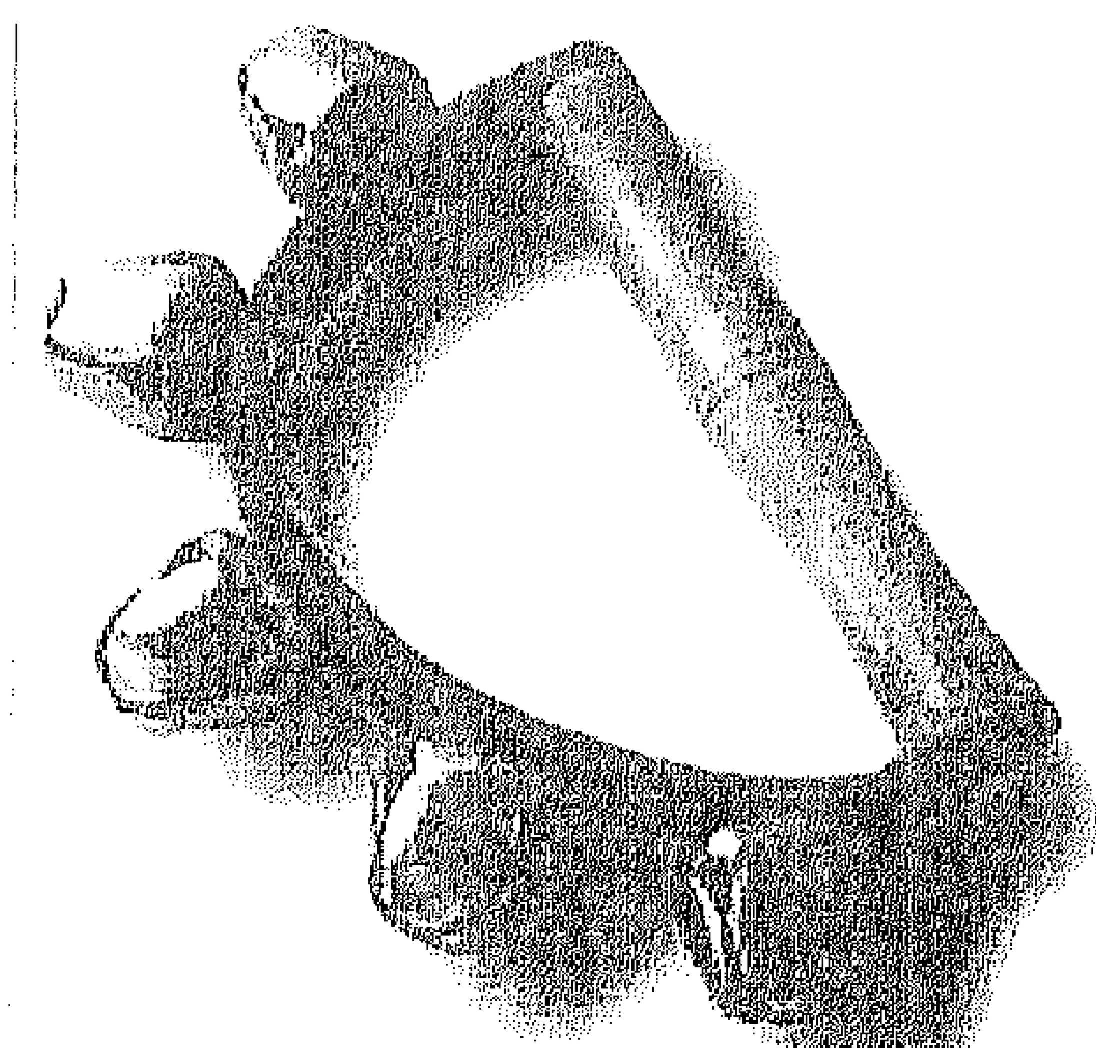
آلة المثلثTriangle:

وهي عبارة عن قضيب من معدن لامع له رنين ومشكل على هيئة مثلث مفتوح من أحد الزوايا ويطرق علية بمضرب من المعدن ويعلق في اليد اليسري بشريط من الجلد أو المعدن من الزاوية العليا للمثلث ويمسك المضرب باليد اليمنى من نهايته الملتوية بين الإبهام والسبابة وطريقة العزف: يطرق المضرب داخل المثلث فيصدر الصوت ويصلح المثلث لأداء جميع الإيقاعات (صورة رقم ٢٣ بالبرنامج).

آلة الجلاجل Hand bells:

وهي عبارة عن مجموعة من القطع المعدنية المكورة بداخلها قطع معدينة صغيرة تسمى بالجلاجل مثبتة فى سلك معدني نصف دائري مثبت من الطرفين

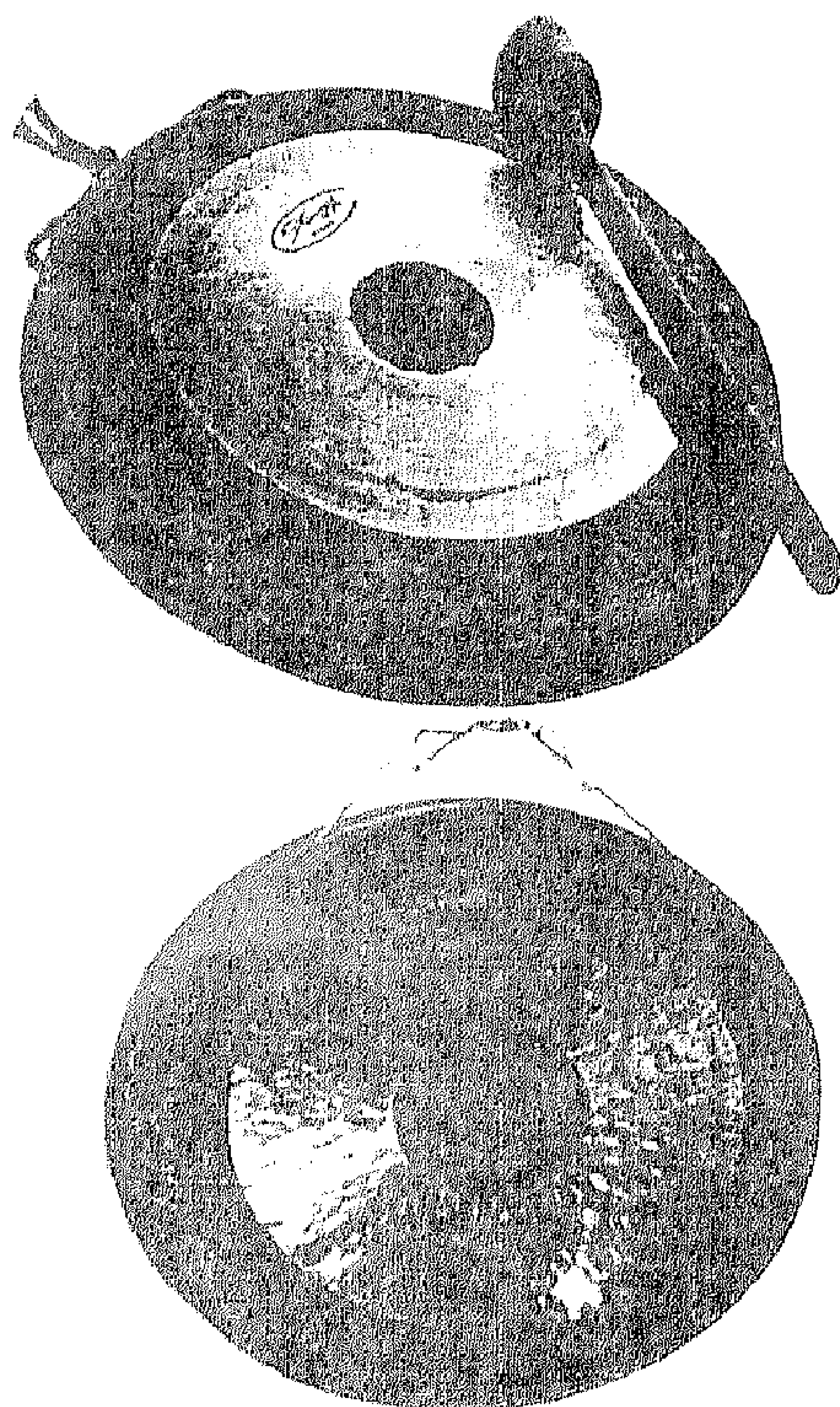
بمقبض من الخشب وطريقة العزف: تمسك الجلاجل من المقبض الخشبي وعن طريق الهز يصدر الصوت موضحة بالشكل التالى.



صورة رقم (١) آلة الجلاجل

آلة الصنوج Tam-Tam:

تتكون من دائرتين من المعدن بهما تجويف في الوسط وطريقة العزف: إما باحتكاك الدائرتين أو بالنقر على دائرة واحدة بعصا موضحة بالشكل التالى.



صورة رقم (٢) آلة الصنوج موضحة طرق العزف عليها

الطبول Drums:

ثلاثة أنواع وهي:

١- طبلة الجنب Side Drums:

وهي إطار خشب مشدود على رق من الناحيتين ويمكن تعليقها بواسطة شريط أو حبل في رقبة الطفل بحيث يمر فوق الكتف الأيسر وتحت الذراع الأيمن وقد توضع على حامل وطريقة العزف عليها بالنقر بعصايتين (صورة رقم ١٨ بالبرنامج).

٢- طبلة التينور Tenor Drum:

وهي مثل طبلة الجنب إلا أنها توضع على حامل خاص بها ويضبط الحامل حسب طول العازف (صورة رقم ١٩ بالبرنامج).

طبلة الباص Bass Drum:

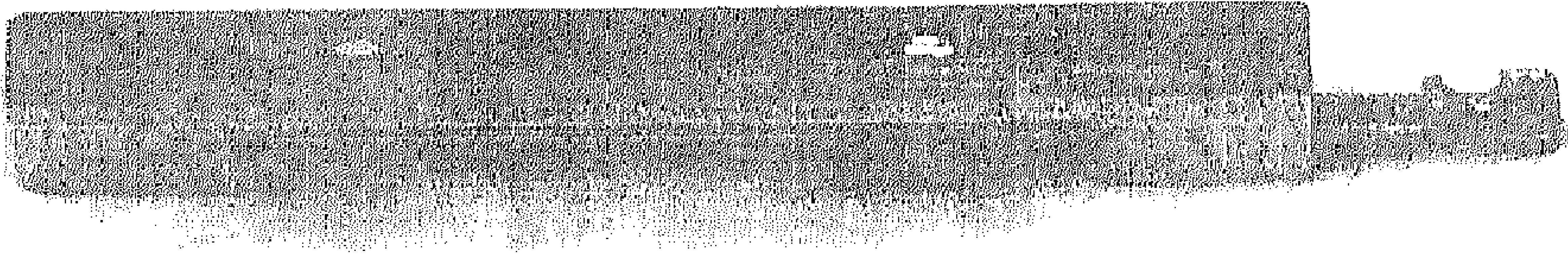
وهي مثل طبلة الجنب شكلا ولكنها أكبر حجما.

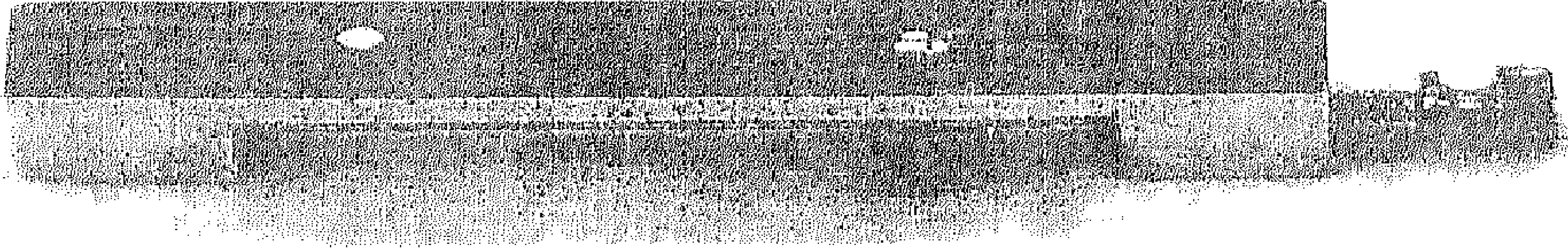
آلة الدف Tambourine:

وهي عبارة عن إطار خشبي مستدير مشدود عليه رق من الجلد وأحيانا تعلق صفائح في الإطار الخشبي وعادة ما يوجد ثقب في الإطار الخشبي وفيه يوضع إبهام اليد اليسرى عند استخدامها (صورة رقم ٢١ بالبرنامج)، ويعزف عليها بالنقر باليد اليمنى على الرق الجلد وأحيانا تستخدم آلة الدف بطريقة الهز.

الكتل الخشبية Dulcimer:

وهي عبارة عن قوالب مستطيلة الشكل وتصنع من الخشب وتوجد فجوة مستطيلة داخل القالب لإحداث رنين للصوت وتستخدم عصا طبلة لأداء الإيقاعات على سطح القالب فوق الفجوة كما بالشكل التالى:

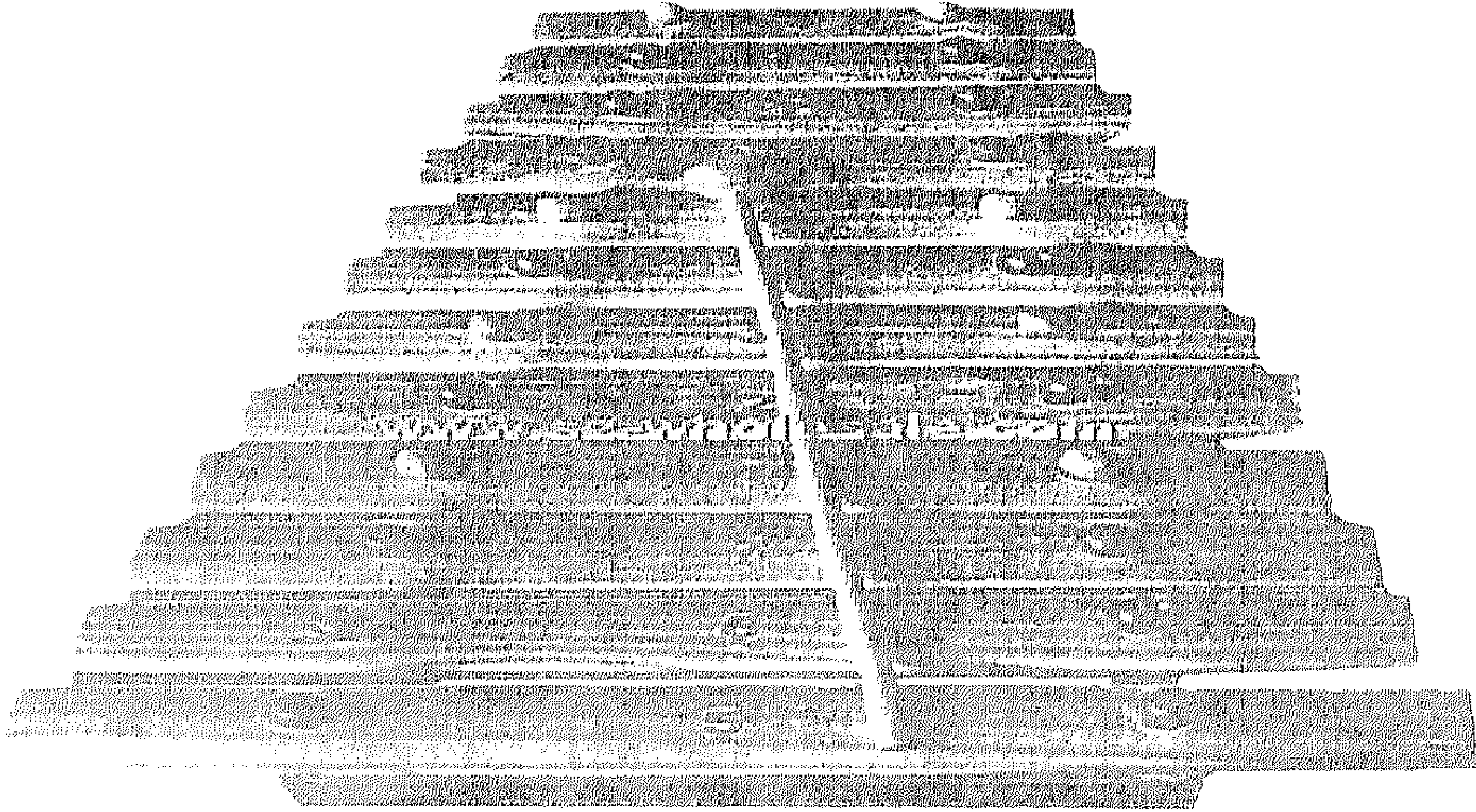




شكل رقم (٣) توضح آلة الكتل الخشبية

الإكسليفونXylophone:

آلة لحنية يصدر عنها النغمات من خلال الطرق على القطع المعدنية وهي كما بالشكل التالى:



شكل رقم (٤) آلة الاكسليفون

ويتم العزف عليها باستخدام عصايتين ولقد طور "كارل اورف" آلات الإكسليفون حتى يسهل للطفل استخدامها وتمكنه من ابتكار مصاحبة إيقاعية للأغانى حيث جعل قضبانها متحركة فلا يستخدم الطفل سوى النغمات التى يحتاجها وقد صمم

منها نوعاً معدنياً وآخر خشبياً بحجمين مختلفين (ألطو وسوبرانو) وذلك لزيادة المساحة الصوتية والرنين المتنوع.(١)، (٢)

وبعد استعراض الأنشطة الموسيقية يتضح أنها ليست منفصلة عن بعضها بل هي كتلة متجانسة ومتداخلة ومندمجة ومكملة لبعضها البعض بحيث لا يمكن الإستغناء عن عنصر من عناصرها وهدفها هو توصيل الموسيقي ببساطة وبصورة يسهل فهمها للشخص العادي الذي ليست لديه خبرة أو خلفية عن الموسيقي وكذلك تساهم في إثراء الحركة التعليمية لجميع المراحل الدراسية إذا ما تم توظيفها بشكل صحيح مناسب سواء للمادة المراد تدريسها أو الفئة المراد التدريس لها من حيث حالتهم الصحية والعمر الزمني وهذا ما تم إتباعه في البرنامج بما يتفق والإمكانيات المتاحة لدي المؤسسة وجهد الكاتبة.

ثالثاً: الابتكار الموسيقي في دور الحضانة ورياض الأطفال:

تؤكد بحوث علم النفس التي أجريت في ميدان الابتكار طوال الأعوام الثلاثين الماضية أن الابتكار سمة متعددة الأبعاد، وبالرغم من الخلاف حول عدد هذه المكونات إلا أن هناك قدر من الاتفاق على ثلاثة منها على الأقل هي:

١- الطلاقة: وتتمثل في قدرة الطفل على إصدار أكبر قدر من الاستجابة لمثير صوتي أو إيقاعي أو حركي معين.

٢- المرونة: وتتمثل في قدرة الطفل على إصدار أكبر قدر من الاستجابة لمثير موسيقي معين.

٣- الأصالة: وتتمثل في قدرة الطفل على إصدار استجابات جديدة أو غير شائعة لمثير موسيقي معين أو إدراك علاقات بين المثيرات الموسيقية لا يدركها الأطفال العاديين.

---

(1) Mairian Horn: Enchanting your Child With Music (interview With Istern,V.S.New #Report, V.109, August13, 1990,PP.8-67.

(٢) امال صادق وأميمة أمين: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص٢٦-٣٠.

توجد العديد من أنماط الابتكار الموسيقي لدي الطفل في مرحلة الحضـــانة ورياض الأطفال نذكر منها ما يلي:

١- الغناء التلقائي: الغناء التلقائي هو نوع من الغناء المرتجل، وهو عمل ابتكاري طبيعي يجب تشجيعه في الطفل.

٢- استطلاع أصوات البيئة: تتوافر لدي الأطفال رغبة طبيعية في استطلاع واستكشاف البيئة المحيطة بهم وما تتألف منه من عناصر ومنها الأصوات. وعلي المعلم تشجيع هذه الرغبة فيهم حتى يتعرفوا علي إمكانات إنتاج الصوت.

٣- الارتجال: في النمط الثالث للابتكار الموسيقي عند الأطفال يطلب من الطفل ارتجال موازير أو جمل موسيقية قصيرة استجابة لعبارات موسيقية يقدمها المعلم أو يقدمها طفل آخر.

٤- التأليف الموسيقي: يجب تشجيعهم علي ذلك والفرق الجوهري بين التأليف الموسيقي والارتجال الموسيقي هو في مقدار التخطيط والتنظيم الذي يطرأ على الجهد الإبتكاري، فالتأليف يتضمن إعداداً محكماً منظماً للموسيقي. وفيما يلي عرض لبعض النماذج التي تمكن للمعلم الاستعانة بها والابتكار علي منوالها في دور الحضانة ورياض الأطفال مصنفة في خمس فئات هي:

١- الابتكار الإيقاعي.

٢- الابتكار الإيقاعي بالمصاحبة.

٣- الابتكار اللفظي المنغم.

٤- الابتكار- العزفي.

٥- الابتكار الحركي.[١]

والابتكار له قيمة تربوية كبيرة، إذ أنه يساعد في تكوين شخصية التلاميـذ ويجعلها مستقلة متكاملة فى النواحى الاجتماعية والعقلية والوجدانية.[٢] ويستطيع

---

[١] أميمة أمين وآمال صادق: مرجع سابق، ص١٥٦:ص١٦١.

[٢] خيرى إبراهيم الملط: مرجع سابق، ص١٦.

التلميذ- في هذه المرحلة- أن يبتكر نماذج إيقاعية وذلك لمصاحبة الأغانى كما يمكنه وضع نهايات ملائمة للألحان التى يستمع إليها، ويستكمل الألحان غير المكتملة.[1]وعلى المعلم أن يساعد تلاميذه على تنمية الابتكار لديهم، حيث من الممكن أن يقدم لهم لحناً بسيطاً ويطلب منهم وضع كلمات بسيطة تتلاءم مع اللحن المسموع، وكذلك يطلب من تلاميذه- بعد دراسة النشيد- ابتكار بعض الحركات التي تتناسب مع كلمات النشيد وبذلك يساعد المعلم تلاميذه على تنمية الابتكار لديهم.

هذا وقد قام واضعوا المنهج الدراسي الموسيقي القومي QCA بلندن عام ٢٠٠٠ للمرحلة الرئيسية.[2] National CA(2000) Curriculum Programmers of Study For Key Stage بتحديد عدد من العناصر التى يشترط توافرها في مناهجهم الدراسية للمرحلة الأولي وهي:

- الغناء.
- العزف على مجموعة من الآلات الموسيقية واللعب بأدوات محدثة للصوت.
- تأليف الأغاني استجابة لمجموعة من المثيرات.
- تأليف الموسيقي استجابة لمجموعة من المثيرات.
- تأليف الموسيقي استجابة للرقص.
- الاستماع إلى ألوان من الموسيقي الحية.
- الاستماع إلى ألوان من الموسيقي المسجلة.
- الحركة استجابة للموسيقي.
- الاستجابة للموسيقي من خلال استخدام مجموعة من الوسائط الإبداعية، ومنها اللغة المنطوقة.

---

(1) سعاد أحمد الزياتى: مرجع سابق، ص ٣٢٥.

(2) QCA(2000) Carriculum Guidance For The Foundation Stage. London: DFEE/ QCA,P.123.

- تسجيل الأفكار الموسيقية بمجموعة من الأشكال أو الوسائط.

ج- واقع الأنشطة الموسيقية بين النظرية والتطبيق:

يتضح من العرض السابق للمناهج الحالية للتربية الموسيقية بمرحلة رياض الأطفال أن هناك اهتمام من قبل واضعى المناهج المدرسية بالتربية الموسيقية، ولكن بالنظر إلى الوضع القائم فعلياً نجد أن هناك العديد من العوامل التى تتحكم فى الدرجة التى يتم فيها الالتزام بالمنهج الموضوع من قبل الوزارة، ومن خلال تفاعل الكاتبة مع واقع رياض الأطفال بالمدارس المصرية، سواء عند اختيار العينة أو عند إجراء دراسات استطلاعية أو حتى عند تطبيق البرنامج الحالي، يمكن وضع تصور لهذه العوامل التى قد تساهم أو تعوق تطبيق محتوى منهج التربية الموسيقية.

١- مدى توافر الإمكانيات المادية من حيث توافر حجرة للتربية الموسيقية، وتزويدها بالآلات والأدوات الموسيقية اللازمة لطفل رياض الأطفال.

٢- مدى توافر الوعى لدى الإدارة المدرسية بأهمية الموسيقى كمدخل هام للتعلم لطفل رياض الأطفال.

٣- رؤية مدرسى الفصول للموسيقى وهل يقتصر دورها على الترفيه فقط أم أنهم يدركون حقيقة الدور الوظيفى للموسيقى وكذلك التربوى.

٤- مدى توافر معلمات رياض الأطفال اللآتى يمتلكن المهارات الموسيقية اللازمة لأداء الأنشطة الموسيقية برياض الأطفال أداء فعالاً.

٥- ظروف الجدول الزمنى للمناهج الدراسية عموما والتى قد تطغى على حق المنهج الموسيقى باعتباره مادة دراسية غير أساسية لصالح المناهج الدراسية الأخرى.

٦- مدى وعى أولياء الأمور بأهمية تطوير طرق التدريس والأخذ بالأساليب الحديثة فى التربية ومن أهمها الموسيقى كوسيط هام لتعلم الطفل، وعدم اعتبارها مضيعة للوقت.

وقد لوحظ إقتصار النشاط الموسيقى فى رياض الأطفال فى نسبة كبيرة منها على غناء الأناشيد دون الأخذ فى الاعتبار أن هناك أنشطة موسيقية أخرى مثل الألعاب الموسيقية والقصة الموسيقية وأنشطة الاستماع المتنوعة وعزف على آلات الباند وغيرها.

أوجه التشابه بين الموسيقى واللغة:

تشترك اللغة مع الموسيقى فى أمور كثيرة، ويصل البعض إلى حد القول أن اللغة نشأت من الموسيقى فيقول ستور ١٩٩٢ (storr 1992) "أنه من المحتمل أن يكون البشر رقصوا قبل أن يسيروا".(١) "فالغناء واستخدام الأدوات والآلات- أو الغناء وتأليف الموسيقى أصبح ممكنا فقط عندما استطاع الإنسان المشى ولذلك يبدو محتملا أيضا أن البشر غنوا قبل أن يتكلموا بفترة طويلة".(٢)

يرى جريجورى ١٩٩٧، (Gregory 1997) "أن الموسيقى مثل اللغة تؤدى عددا من الوظائف التى تشترك فيها جميع الثقافات" ويحدد مجموعة عريضة من الأدوار التقليدية للموسيقى ومنها التهويدات (التهويده، أغنية رقيقة تغنى للطفل لكى ينام) والألعاب وموسيقى العمل والعلاج والرقص ورواية القصص والحكايات.(٣)

ولقد لخص كل من ليندا باوند، كريس هاريسون وظائف الموسيقى فيما يتشابه ووظائف اللغة فيما يلى:

- خلق مناخ أو حالة مزاجية.
- دعم هوية الجماعة.
- دعم الذاكرة.

---

(1) Storr, A (1992): Music and the mind. London: Harper & Clooins, P.46.

(2) Pound, L (2002): Breadth and depth in early foundations, J.(ed) the Foundations of learning. Buchan gham: Open university Press.

(3) Gregory A (1997) the relies of music in society: the ethno musicological perspective, in margraves, DJ.and North, A.C (eds) the social Psychology of Music, Oxford university press, P. 101.

• الاتصال في المواقف التي قد يصعب فيها الاتصال.[١]

تمثل الأصوات الصادرة من الطفل الرضيع، نوع من موسيقى المرحلة، ويرى ويلس wells ونيتشولس Nicholls، أنه يمكن اعتبار أصوات الطفل وموسيقاه لغة لأن الراشدين يستجيبون لهذه الأصوات الصادرة من الطفل الرضيع وكأنه يقصد بها توصيل شئ ما أو معنى ما.[٢]

وفى ذلك يقول ترافارثين (1986) Trevarthen & Marwick

"إننا نفسر أصواتهم الاستكشافية أو الموسيقية على أنها محاولات للاتصال، وحينما نسمع هذه الألفاظ المبكرة ونستجيب لها وكأن الطفل قال أنه جائع أو عطشان أو يحتاج تغيير حفاضته ثم نحاول تلبيه هذه المطالب المتصورة، ويتعلم الأطفال من ذلك عملية الاتصال ذات الاتجاهين، والنغمة أو ترنيمات اللغة. إننا نسأل السؤال الذى يعبر عما نعتقد أن الطفل يحاول توصيله ثم نجيب على السؤال، فنؤدى جانبى المحادثة، ويطلق على هذه التفاعلات أحيانا أسم Proto conversations".[٣]

يعد التشابة الوظيفى بين كل من اللغة والموسيقى أحد أوجه التشابة الهامة، فكل من اللغة والموسيقى ذات دور رئيسى فى توصيل المشاعر والتواصل مع الآخرين ويوضح هذا (تريفارثين ١٩٩٨، Trearathen 1998).

وابتداء من عمر ١: ٤ شهور، يلعب الآباء ألعاب مع الأطفال الرضع لها دور هام فى تنمية وتطوير اتصالهم بالآخرين، علاوة على أن هذه الألعاب تجذب الطفل إلى داخل ثقافة الأسرة أو المجتمع، وتدخل فى إطار هذه الألعاب الأغانى ورقصات الطفل الرضع وأن هذه الألعاب تمر بمرحلة من التحول من مجرد أصوات إلى إيقاعات وأغانى وأناشيد تقليدية وهو تحول مفعم بالحيوية

---

(١) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٢٧.

(2) Wells, G, and Nocholls, J (eds) (1985): Language and learning: An Interactionla Perspective. Lewws: Falamer press, P, 59.

(3) Trevarthen, C (1998): Op-cit, p 290.

والترقب والتغيرات فى درجة السرعة (Tempo) الذى يميز أغانى أو أناشيد الحضانة يساعد الطفل على التواصل مع من حوله، وتوصيل مشاعره من فرح وحزن وغضب أو ارتياح".[١]

تمثل الموسيقى أداة للتعبير والاتصال، وكل البشر يولدون ولديهم قدرة موسيقية معينة، ولذلك فإن الموسيقى تحمل كثير من ملامح اللغة، وقد أقرت بذلك إدارة تفتيش جلالة الملكة "Her Majesty;s Inspectorate of (HMI) schools" حينما صرحت: "هناك عامل مشترك بين تعلم الموسيقى واكتساب اللغة، فالمراحل المبكرة حدسية بدرجة كبيرة معتمدة على الأذن وتتضمن قدرا كبيرا من الحفظ والتقليد والتجريب".[٢]

ويرى (سميث ٢٠٠١، Smith ,2001) أن هناك علاقة بين استخدامنا للقدرات الموسيقية التى ولدنا بها وبين اللغة التى نتحدثها ويدحض فكرة أن المقدرة الموسيقية قاصرة على عدد صغير من الأفراد الموهوبين، وتوجد حجج ضد هذا المنظور الضيق للمقدرة الموسيقية ومن بين هذه الدلائل أنه توجد القدرات التى كثيرا ما يتم تفسيرها على أنها تعكس موهبة موسيقية- مثل طبقة الصوت المثالية- لدى الكثيرين ممن يعتبرون أنفسهم غير موهوبين موسيقيا، ومع ذلك فالبحوث الحديثة تشير إلى أن طبقة الصوت المثالية شئ نولد به ويرتبط بتعلم اللغة، وفى أحوال كثيرة تضيع هذه المقدرة بسبب عدم استخدامها فى الحياة اليومية، ولكن فى المواقف التى تكون فيها ذات قيمة يكون احتمال الاحتفاظ بها أكبر، وعادة يحتفظ من يتكلمون اللغات النغمية مثل اللغة الفتنامية أو الكانتونية (لغة منطقة كانتون فى الصين) بهذه المقدرة حيث تغيير طبقة الصوت التى تقال بها الكلمة يغير معناها.

---

(1) Trevathen, C (1998): Signs before Speech, in sebeok, T. A and Mmider- sebeok, J.(eds). The semiotic web, Berlin: Mouton de Gruyter, P.92.

(2) HMI (Her Majesty's Inspectorate of schools) (1985) music from 5 to 16. London HMI, P.1.

وبالمثل فإن أولئك الذين يتعلمون العزف على آلة ما مبكرا يحتمل بدرجة أكبر أن يحتفظوا بهذه المقدرة ويتعلموا كيف يربطون طبقات الصوت بأسمائها الأبجدية. وكفيفوا البصر يظهرون أيضا مقدرة كبيرة على إصدار طبقة صوت مثالية لأنهم يعتمدون على طبقة صوت ما فى مساعدتهم على تحديد مصدرها.(١)

ومن بين عوامل الارتباط القوى بين الموسيقى واللغة هو السن المناسب لتعلم كل منهم حيث يؤكد الاتجاه السائد حالياً فى الولايات المتحدة أن سن الخامسة أو السادسة هو السن المناسبة لتعلم الغناء والعزف وهو نفسه السن المناسب لتعلم اللغات الأجنبية، وتوضح ذلك مارى ميتشى حيث تذكر أن النقطة الحاسمة تنحصر فى أن هناك فصول تتوقف فيها دراسة الموسيقى منذ الصغر بينما فصول دراسية أخرى بالولايات المتحدة تتجه نحو أن الغناء لابد أن يستمر مع الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال فقط حتى سن الخامسة أو السادسة، والدراسات هناك تبحث أى من الفصلين يمكنه تعلم لغات أجنبية بشكل أفضل.

وتوصلت إلى أن تعلم الغناء يدعم بشكل كبير تعلم اللغات الأجنبية، وتأخذ مارى ميتشى السويسريون نموذجاً فى ذلك حيث يطبقون فى مدارسهم مناهج الغناء والعزف جنباً إلى جانب تعلم اللغات الأجنبية، وتجد السويسريون يستطيعون تكلم الفرنسية والإنجليزية والألمانية وربما الإيطالية أو الرومانية وهم يراعون انتباههم تماماً إلى الأبحاث التى تؤيد الوقت المناسب لتعليم اللغة والموسيقى وهو سن الخامسة أو السادسة، وأن تعلم الموسيقى وتعلم اللغة يقومون بنفس العملية ويسيرون على نفس الطريق حتى عام الطفل الثالث وأن كثير من الأطفال يتعلمون أساسيات اللغة الأم عند الرابعة وكثيرون منهم يكتسبون بعض مفردات الكبار عند العاشرة.(٢)

(1) Smith, D (2001): A paradox of musical pitch Monitor on Psychology, 32 (7)... www.apa.org/ HTTp://monitor/ Juluag01/musicpitch.html.

(2) Mary Miche, 2002: Music and language, United of America, P, 153.

وقد أوضح كل من هاريسون وباوند ١٩٩٢، Harrison & Pound 1992 مقارنة بين اللغة اللفظية والموسيقى موضحة الجدول التالى:

جدول رقم (١)

جدول مقارنة بين اللغة اللفظية والموسيقى

اللغة اللفظية	الموسيقى
الكلام غير معد- مثل المحادثة العادية.	الغناء الغير معد/ اللعب- مثل الارتجال
الكلام معد من مخطط تمهيدى مثل درس/ خطة جلسة.	الارتجال حول بناء ما.
التكلم من نص موضوع، مثل الخطب المعدة، والتمثيل.	أداء معد، مثل الحفل الموسيقى
استماع.	استماع.
استجابة- مثل المحادثة،	ارتجال جماعى يرد فيه العازفون على بعضهم بالموسيقى.
كلمات مكتوبة مثل الحروف والمذكرات.	مخطوطة بخط اليد أو أى شكل آخر من التسجيل البيانى المبتكر.
كلمات مطبوعة مثل الكتب والصحف.	الموسيقى الصحائفية (أى المطبوعة على صحائف عريضة غير مجلدة).

المصدر: هاريسون باوند ١٩٩٢: قسم2.(١)

وعند الإشارة إلى الارتجال، نستخدم هذا المصطلح بمعنى تأليف أى نوع من الموسيقى بشكل عفوى تلقائى، اعتمادا على أى مستوى للخبرة والمعرفة السابقة بوضع الموسيقى. والتناظر بين الحديث والارتجال والموسيقى ذو أهمية خاصة:

(1) Harrison, C & Pound, L. (1992) Talking Music: A New Approach to Music in the National Curriculum at key stages 1 and 2, London: Greenwich Professional Development Centre Sce.2.

"الاثنان يمكن أن يكونا تعبيرات مباشرة وغير مكتوبة عن مشاعر كل فرد وانفعالاته وأفكاره، والاثنان يعتمدان على مفردات لغوية مكتسبة من مجموعات من المصادر، منها الاستكشاف والحديث أو ارتجال الآخرين، والاثنان يمكن القيام بهما بمفردهما أو فى إطار حوار، وتكون الحوارات ناجحة إلى أقصى درجة عندما يأخذ المشاركون مساهمات الآخرين فى الاعتبار".(١)

الارتجال: "حديث" الموسيقى:

عند تعلم لغة ما، تسبق القراءة والكتابة خبرة كبيرة فى التحدث والاستماع، وبالمثل ففى الموسيقى ينبغى أن تأتى الخبرة الكبيرة بالاستكشاف والارتجال والاستماع قبل العمل بالأشكال المكتوبة.

ويتضمن تعلم التحدث تفاعلات مرحة بين الراشدين والأطفال يقوم فيها الراشدون بما يأتى:

- تقدير قيمة اللعب الصوتى للطفل الرضيع والافتخار به.
- محاولة فهم الأصوات اللفظية عن الطفل الرضيع.
- الاعتماد على الأصوات التى يصدرها الرضيع والتلاعب بها، مع تغيير طبقة الصوت ودرجة السرعة والديناميكيات.
- التركيز على الاتصال وليس على أدائه بشكل صحيح.

وإذا كنا نتعامل مع الموسيقى كلغة، فإن كل هذه الخصائص ينبغى أن تكون موجودة فى تدريس وتعلم الموسيقى، ودور اللعب فى عملية تنموية مثل تعلم الموسيقى أو اللغة لا يمكن المبالغة فى تقدير أهميته، ويعكس ذلك حقيقة أننا نصف أنفسنا بأننا "نلعب الموسيقى".(٢)

---

(1) Harrison, C & Pound, L. (1992): Op-cit, P.237.

(٢) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٧٠.

علاقة الموسيقى بالإستماع اللغوى

ومن بين الدراسات التى تناولت العلاقة بين الموسيقى ومهارة الإستماع دراسة عزة عبد الرازق عبد ربه وآمال حسين خليل بعنوان "أثر توظيف الموسيقى فى تنمية مهارة الفهم الإستماعى لتعليم اللغة الفرنسية" وقد ساهمت هذه الدراسة فيما يلى:

١- تطوير تدريس اللغة الفرنسية والتربية الموسيقية.

٢- تحديد المهارات الخاصة بالقدرة على الفهم الإستماعى والنطق السليم للغة الفرنسية.

٣- كيفية قياس القدرة على الفهم الإستماعى والنطق السليم للغة الفرنسية.

٤- مساعدة الطلاب على الإنطلاق واكتساب مهارتى الفهم الإستماعى والنطق السليم وذلك بتقديم اللغة الفرنسية بشكل جذاب.

٥- فتح مجال أمام دراسات أخرى لاستخدام الموسيقى فى تنمية المهارات الأخرى للغة كالتعبير الشفهى وأثره على التعبير التحريرى.

٦- تنمية الصلة بين دراسة الموسيقى وتذليل صعوبات دراسة اللغة عند الطلاب.

٧- تنمية المهارات اللازمة لمعلم التربية الموسيقية ومعلم اللغة الفرنسية للإرتقاء بمستوى الأداء التدريسى.

٨- تنمية لغة الحوار بين معلم اللغة الفرنسيية ومعلم التربية الموسيقية للرقى بمستوى الطلاب الثقافى.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف الموسيقى لتعليم اللغة الفرنسية. كذلك التعرف على دور الموسيقى فى تحسين مهارة الفهم الإستماعى. وكذلك تحسين مهارة النطق الصحيح.

وقد جاء من بين نتائج هذه الدراسة أن هناك عاملين أساسين يؤثران على الكلام عامل حسى لأنه يتعامل مع الإدراك السمعى وعامل محرك لأن الكلام

يحرك عدة عضلات أساسية والتحكم فيها يساعد على الكلام بطريقة صحيحة. وأن الموسيقى والأغانى تحركان الوجدان ويعتبر سماع اللغة المنغمة هو الهدف الأساسى لتعليم اللغات الحية للتأثير على الوجدان وزيادة تحقيق المهارات السمعية المختلفة، وقد أوصت هذه الدراسة بأهمية وجود برامج حديثة لتعلم اللغات تستخدم مصادر ديناميكية فعالة وضرورة زيادة التواصل بين التربية الموسيقية وبين باقى المواد الدراسية الأخرى.[1]

ويعد التشابه السابق بين الموسيقى واللغة سبب رئيسى فى وجود دور قوى للموسيقى فى تعلم اللغة عند الأطفال، كما سيتضح فيما يلى.

٤- دور الأنشطة الموسيقية فى تعلم اللغة برياض الأطفال:

فى دراسة بألمانيا بجامعة داسيلدورف عن التعلم الموسيقى المبكر أوضحت الدراسة أن هذا النوع من التعلم يعزز ويسرع العمليات المعرفية المتعلقة باللغة والتفكير، وأوضحت الدراسة أن كل طفل يولد ولدية قدرات موسيقية، على سبيل المثال أنه فى الشهر الثانى يستطيع الطفل أن يميز نبرة الصوت والألحان للأغانى التى ترددها الأم، وفى الشهر الرابع يستطيع الإحساس بالإيقاع، بينما الأطفال الأكبر سناً والذين لم يدربوا على هذه القدرات منذ الصغر لم يستطيعوا تعلمها بعد ذلك، والسبب فى ذلك عصبى، لأن فى سن الحادية عشر خلايا المخ التى تستطيع اتقان هذه القدرات الموسيقية تغلق ولا يمكن فتحها من جديد.

وقد أسفرت هذه الدراسة عن أن الأطفال الذين أخذوا دورة موسيقية وتعرضوا لخبرات موسيقية كان الاختبار اللغوى المعد لهم قد حقق ٥١ نقطة

---

[1] عزة عبد الرزاق عبد ربه، آمال حسين خليل: أثر توظيف الموسيقى فى تنمية مهارة الفهم الإستماعى لتلعيم اللغة الفرنسية، المؤتمر العلمى الثالث عشر "مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة"- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس- جامعة عين شمس- المجل الثانى ٢٤-٢٦ يوليو ٢٠٠١م ص ص ١١-١٤٦.

أكثر من الذين لم يتلقوا دورات موسيقية وذلك فى الجانب اللفظى فى اختبـارات (سات)، ٣٩ نقطة أكثر منهم فى اختبار يقيس الجانب الرياضى.

وهذه الدراسة توضح بما لا يحتمل الشك أثر الموسيقى فـى تعلـم اللغـة بمرحلة رياض الأطفال.(١)

وتؤكد مارى ميتشى ٢٠٠١ Mary Miche أن هناك العديد من الطـرق التى تستطيع الموسيقى من خلالها تنمية المهارات اللغوية، فـالمعلمون يعلمـون بالفعل أن تعلم الأغانى سيساعد الأطفال على استخدام الألفاظ الصحيحة، والأقلية فقط يعرفون حقيقة أن الموسيقى تستطيع أيضاً أن تعلم مفردات اللغة ومركباتها، والأطفال غالباً ما يغنون الأغانى باستخدام المفردات التى غالباً ما يلفظونها مـع العلم أنهم يمكن أن يكونوا غير مدركين لمعانى الكلمات فى الواقع وتلخص مـا سبق فى قولها أن الأغانى يمكن أن تكون أحسن عامل فـى تنميـة المفـردات وأكتساب اللغة.(٢)

"وقد أثبتت الأبحاث العلمية على المدى البعيد العلاقة الوطيدة بـين تعلـم الموسيقى وتعلم اللغة– هذا الاتصال بينهما يمكن أن يرى بوضوح مـن خـلال تنمية المهارات اللغوية مبكراً لدى الأطفال، ففى الشهور القليلة الأولى من عمر الطفل يكون تفاعل الأفراد البالغين معه مختلف تماماً عن تفاعلهم مـع الأفـراد البالغين الآخرين، عادة ينظرون إلى الأطفال مباشرة ويقولون شيئاً من هذا القبيل (كوكى. كوكى. كو) أو (هاى. بيبى) هذه الجمل القصيرة غالباً ما تـردد علـى نحو متكرر جداً، فى صورة أصوات غنائية هذا النوع من الحديث يسـمى فـى أبحاث الأطفال (بالحديث المباشر للطفلInfant directed speech) بالإضـافة إلى أن غالبية الأفراد يغنون أغنية واحدة للأطفال تكون مشتركة بـين ثقافـات

---

(1) Steinway and sons:Op-cit, 2000, P.14.
(2) Mary Miche, 2002: weaving Music into Young Mind son learning, 2001, P. 151.

مختلفة، بحيث تكون هذه الأغنية يمكن ترجمتها على نفس اللحن بأى لغة حتى لو لم تتكلم هذه اللغة، هذه الأغنية تشبه إلى حد كبير الحديث المباشر للطفل من حيث تردد الإيقاعات والأصوات اللينة الممتدة".[١]

يرى كل من ليندا وكريس هاريسون أن الموسيقى والأغانى تحديدا تسهل عملية تذكر الأشياء، فالأطفال يحفظون الحروف الأبجدية بسهولة أكبر عندما تدرس لهم بشكل موسيقى منغم.[٢]

وقد استخدمت الأغانى والشعرالإيقاعى عبر العصور لنقل المعلومات من جيل إلى آخر، وهذا ما أكد عليه بروس تشاتوين ١٩٨٧، (Bruce Chatwin–1987) فى كتاباته للأبيات الشعرية الغنائية عن الكيفية التى تصف بها الأغانى التقليدية المناظر الطبيعية المحيطة ويرى أن "الموسيقى بنك للذاكرة يساعد المرء على تلمس طريقه فى العالم".[٣] وفى جميع أنحاء العالم تصاغ الأساطير التى تحكى تاريخ أمه أو جماعة بشكل موسيقى فى صورة أغانى شعبية لجعل المعلومات أكثر قابلية للتذكر.[٤]

ويرى إيجان Egan (١٩٩١) أن الموسيقى ذات أهمية خاصة للأطفال الصغار الذين لم يتعلموا القراءة والكتابة بعد، وهى بذلك تمثل أداة للتفكير.[٥]

ويرى بابوسيك (Papoused– 1994)

أن الأطفال الرضع يولدون ولديهم مهارة اجتماعية واتصالية ينميها الراشدون من خلال استخدام الموسيقى، وبناء الأغانى والاسلوب اللغوى المستخدم من

---

(1) Trehub, Bull, & Thrope, 1984: Language A acquisition and Music, P. 140.

(٢) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٢٩.

(3) Bruce, T.(1989): Early childhood Education, London: Hodder & stautghton, P, 120.

(4) Duran, L, (1999) Mali / Guinea- Mande Sounds: West Africa's musical Power-house in Broughton, S,. Ellingham, M. and Trillo, R. (eds) World Music: the Rough Guide, vol.1. London, P. 540.

(5) Egan, K (1999): Primary Understanding. London: rout ledge, P 63.

جانب القائمين بالرعاية له خصائص عالمية كثيرة ويعتمد على الحس الموسيقى الفطرى لدى الراشدين والأطفال على حد سواء. ويعمل الراشدون على دمج الطفل الرضيع فى ثقافتهم باستخدام الموسيقى من أجل:

١- الاستحواذ على انتباه الطفل، وتحويل الإدراك تدريجيا من عملية حسية إلى عملية معرفية للتعلم والنمو.

٢- خلق معنى مشترك من خلال الاتصال غير اللفظى ثم اللغة المنطوقة عندما يتطور الاتصال غير اللفظى.

٣- التعبير عن المشاعر والانفعالات وتوصليها.[١]

وقد لاحظ (جاردنر ١٩٩٤، Gardner 1994) أن "الأطفال يستطيعون غالبا استخدام كلمات فى الأغانى لا يستطيعون استخدامها فى محادثة، بل أن أحد الأطفال ضمن مجموعة كان كلامه اليومى صعب الفهم، إلا أنه استطاع غناء كلمات كثيرة على أنغام لأغنية بوضوح وثقة".[٢]

ويتفق كل من إيليوت- (Eliot 1999) وسميث كاو (smith & Cowie 1988) على أن الموسيقى دور هام فى جعل الطفل قادرا على اكتساب أكثر من لغة بسهولة أكبر، وذلك من خلال قدرة الموسيقى على جعل الطفل قادرا على التمييز بين جميع الأصوات وليس الأصوات التى يسمعها فى لغته ومنزله فقط.

وفى ذلك يقول إيليوت ١٩٩٩ (Eliot 1999) "لقد تعلم الأطفال الرضع شيئا عن الصوت قبل أن يولدوا. ربما لا يكونون قد سمعوا بالضبط ما نسمعه، ولكنهم أحيطوا بالأصوات- أصوات مكتومة وصلت إليهم خلال جدار الرحم وغلبت عليهم دقات قلب الأم. أيضا فإن جرس صوت الأم وتنغيم لغتها المفضلة والإيقاعات المتغيرة لجسمها وهى تستريح وتتحرك أمور أدركها الجنين فى رحم أمه. وعند الميلاد يفضل الأطفال الرضع صوت أمهم أو صوت شخص

---

(1) Papousek, H (1994):Op-cit, P. 45.

(2) Gardner, H (1994):Op-cit, P. 113.

يتكلم لغتهم الأولى، وهم يستجيبون للنغمات والألحان التى تصبح مألوفة أثناء فترة الحمل من خلال استماع الأم المتكرر لها".(١)

"ويكون لديهم قدرة يفقدونها ببطء بعد ذلك وهى القدرة على تمييز جميع الأصوات فى جميع اللغات الموجودة، وذلك لأن التعرض المتكرر للغة واحدة فقط أو اثنتين يضعف تدريجيا قدرتهم إلى حد يصبحون عنده قادرين فقط على التمييز بين مجموعة الأصوات المستخدمة فى لغة أو لغات المنزل".(٢)

وقد أكد كل من (تريهب Trehub وبول Bull وثورب Thorpe ١٩٨٤، 1984) على مدى التأثير القوى للغناء باللغات الأجنبية فى الصغر على تحدثها بطلاقة ومرونة عند الكبر عند دراستها فيما بعد، فبرغم عدم توافر المدارس الحكومية التى تعلم اللغات الأجنبية فى المراحل الابتدائية أو الأولية بالولايات المتحدة فى هذه المرحلة، إلا أن الطفل لو استطاع تعلم اللغة الأجنبية وتعلم كيفية إصدار أصواتها عند السن ما قبل الثانية عشرة، فهو بعد ذلك يمكنه أن ينطق اللغة باعتدال ولطف، مثلا: الطفل عند السادسة الذى قضى وقتا يستمع إلى الأغان الأسبانية، يستطيع أن يغنى هذه الأغانى فى هذه المرحلة العمرية تظل لدية القدرة على إصدار الأصوات الجديدة وتعلمها، وعندما يرغب فى تعلم الأسبانية فى الكبر فهو يتحدثها بمرونة أكبر لأنه قام بغنائها وهو صغير.

فلو توافرت الفرصة للتلفظ بأصوات أكتسبت قبل الثانية عشره من العمر، يمكن للطفل أن يتكلم اللغة فى الكبر ويعبر عنها ويلفظها جيدا نسبيا، هذا لأن أصوات اللغة تكونت باختلافاتها فى المخ مبكرا، أو فى سن مبكرة.(٣)

---

(1) Eliot, l. (1999): Op-cit, P 271.

(2) Smith, P, K, and Cowie, H (1988): Under standing children's Development, Ox ford; Basil Blach well, P 102.

(3) Trehub, S.E., Bull, D,& Thorpe, L. A. (1984). Infants Perception of melodies: the role of melodic contour. Childe Development, 55, 821-830.

إن الأطفال غير القادرين على أخذ الأدوار فى المحادثة يكونوا قادرين فى الغالب على القيام بذلك عند الإشارة لهم فى سياق أغنية، فالموسيقى تساعد الأطفال على فهم كيفية تناوب اخذ الأدوار كجزء جوهرى من المحادثة، كما توفر الأغانى فرصا للتدريب على الكلمات والحمل مثلما يحدث فى حالة القصص والقصائد المقفاة، وتزداد حصيلة المفردات اللغوية لأن عملية الغناء تدعم الاستظهار (أو الحفظ)، ويسمح الغناء الجماعى للأطفال بالانضمام له فى المقاطع التى تعرفونها بينما يعزز الآخرون فى المجموعة المقاطع التى لا يعرفونها، كما تدعم الأفعال الحركية الذاكرة فى هذا المدخل لتعلم اللغة الإنجليزية، ويوجد بعض المناهج المخططة لتعلم الإنجليزية كلغة إضافية التى تشكل الأغنية أساسا لها.(١)

إن دعم الموسيقى للذاكرة أحد أهم وظائفها بالنسبة للأطفال على وجه الخصوص والدليل على ذلك هو غناءهم للأبجدية بسعادة على لحن الأغنية الشهيرة Twinkle, Twinkle على طريقة العرائس المتحركة وتستخدم القصة أيضا كأداة معاونه للذاكرة، فالأساطير والخرافات فى كل الثقافات نشأت فى وقت لم تكن الأفكار تروى فيه بل كان المجتمع يختزنها من خلال أغنية، ولا يزال المزج بين الموسيقى والقصة أداة تعلم هامة للأطفال الصغار.(٢)

دور الموسيقى فى تعلم القراءة والكتابة:

تجمع القصائد المقفاة، بما لها من أسلوب إيقاعى، بين عناصر القصة والأغنية وتدعم أيضا التعلم والذاكرة. ويرى دوجلاس وويلاش Douglas & Willatts (1994) أن الوعى بالإيقاع يتصل بالقراءة الناجحة بالهجاء إلى حد ما.(٣) وقد

---

(1) Tomas, L. and Gil, V (2000): Teddy's train Oxford: Oxford University Press, P. (46- 56).

(٢) ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ١١٢.

(3) Douglas, S and Willatts,p. (1994) the relationship between musical ability and Literacy skills. Journal of Research in Reading, 17 P. (99-107).

أظهر بحث برايانت برادلى Bryant and Brradley (1985 وردت فى كتاب Wright 1996) وجود صلة قوية بين معرفة الأطفال وفهمهم للقوافى والقصائد المقفاة ونجاحهم فيما بعد فى تعلم القراءة والكتابة.(١)

"بوجه عام، فإن الأطفال الذين يتجاوبون مع القصائد المقفاة بصورة جيدة يكون أداؤهم أفضل من المتوقع عند تعلمهم القراءة، وبالمثل فإن من تعوزهم الحساسية تجاه القافية يبلون بشكل أسوأ من المتوقع".

ويشدد جوسوامى برايانت (Goswami and Bryant 1990) أيضا على الصلة بين فهم القافية والهجاء الدقيق، مما يوحى بأنه بعد أن يجرب الأطفال الكلمات المسجوعة شفهيا يستطيعون ربطها بفئات الهجاء المناسبة. والعاملون مع الأطفال الصغار يمكنهم أن يفعلوا الكثير لدعم النجاح اللاحق فى القراءة والكتابة من خلال التركيز بقوة على الشعر والأشكال الموسيقية المعادلة له والأغانى.(٢)

إن الأغانى والقصائد المسجوعة تشكل مادة قراءة مبكرة جيدة. وتعنى سهولة حفظها أن الأطفال لديهم بنك من الجمل الذى يمكنهم من المواءمة بينه وبين الشكل المكتوب عندما يكونون فى مرحلة نمو يثير ذلك اهتمامهم فيها. ويستمتع الأطفال ببطاقات وكتب الأغانى المحتوية على كلمات أغانى مألوفة، وذلك فى المرحلة التى يحاولون فيها المطابقة بين الكلمات التى يقولونها والكلمات المكتوبة فى الصفحة.(٣)

دفعت المخاوف من انخفاض مستويات الإلمام بالقراءة والكتابة إلى وضع طرق أكثر فعالية لتدريس القراءة والكتابة للأطفال وقد اقترح (هولدوان ١٩٨٠ Holdaway 1980) بيئة تدعم تعلم القراءة والكتابة وتتميز بالخصائص التالية:

---

(1) Wright, J (1996): Rhyme and reading. Primary Music Today P.(13-14).

(2) Goswami, P, & Bryant (1990): Phonological skills and learning to Read. London, lowreme. Erlbaum Associa tes, P. 204.

(3) Mac Gregor, H (1999): Bingo Lingo. London: A& C Black. P. 1- 10.

• مجموعة عريضة من المواد الجديدة باهتمام الأطفال والتى تشبع اهتماماتهم الحياتية.
• مواد تجلب الثراء والبهجة لكل طفل.
• الأطفال يتمتعون بدعم اجتماعي.
• يتم تشجيع الأطفال على العمل بشكل مستقل.
• العون والتوجيه متاحان بسهولة وبدون مغالاة فى التدخل أو التصويب.
• يتم تعليم الأطفال تصحيح الذات وتقييم الذات منذ أبكر المراحل.
• البيئة الخالية من التهديد.(١)

و لا تزال فعالية هذا المنهج العام قائمة، حيث يصف تيريل ٢٠٠١ (Tyrrell 2001) فصلا دراسيا يدعم فيه خيال الأطفال عملية تعلم القراءة من خلال توفير مناخ تخلق فيه القصة بيئة تعلم مثيرة ومبهجة.(٢)

وتؤيد بحوث علماء نفس النمو مثل هاريس Harris (2000) الأهمية الحيوية للنزوع إلى اللعب والغناء(٣)، كذلك تشدد دراسات أخصائى علم وظائف الأعصاب- مثل سيجيل ١٩٩٩ Siegelعلى الأهمية الجوهرية للانفعال الموسيقى والنزوع إلى اللعب والتفاعل مع الآخرين فى عملية التعلم.(٤)

مراحل النمو الموسيقى عند الأطفال:

هناك العديد من العوامل التى يعتمد عليها النمو الموسيقى للأطفال، يحدد ويلش(Welch 1998) هذه العوامل بأنها "الإمكانيات البيولوجية الأساسية والنضوج

(1) Holdaway, D (1980): independence in Reading Gosford, NSW: A shton Scholastic, P 100.
(2) Tyrrell, J (2001): The Power of fantasy in Early learning: A connective Pedagogy. London: Rutledge, P.P 14, 15.
(3) Harris, P (2000): The work of the Imagination Oxford; Blackwell, P 87.
(4) Siegel, D (1999): Op-cit, P, 102.

والخبرة والفرصة والاهتمام والتعليم والأسرة والأقران والسياق الاجتماعى- الثقافى".[١] ويعرف سلوبودا العوامل المؤثرة بأنها الخبرة والفرصة والدافعية.[٢]

بينما يؤكد (بلاكنج ١٩٩٥ Blaking 1995) تريفارثين ١٩٩٨(Trevarthen 1998) على دور تأثير الخبرة الثقافية للطفل على نموه الموسيقى، ومثلما تتطور اللغة استجابة للغة السائدة فى المنزل والمجتمع الأوسع، فإن التطور الموسيقى يعكس الموسيقى المسموعة فى بيئة أو ثقافة المنزل.[٣]،[٤]

وترى الكاتبة أن توافر درجة مناسبة من هذه العوامل السابقة الذكر مجتمعة من شأنه أن يغير من درجة الاستفادة بقدرات الطفل الموسيقية فى شتى جوانب تنشئته الأخرى، وبمعنى آخر أن توافر الإمكانيات الأساسية والخبرات الملائمة ودرجة الوعى والاهتمام اللازمين للمرحلة العمرية من شأنها أن تنعكس على توظيف نمو الطفل الموسيقى فى درجة وعيه بالحياة عموما، وإتقانه لمهارات عديدة فى شتى المجالات، وإن هذه العوامل يبدأ توفيرها الآن فى العديد من المدارس والروضات بدرجة أكبر من الوعى لأهميتها فى تنشئة الطفل.

مراحل النمو الموسيقى عند الأطفال:

السنة الأولى من العمر:

يصدر الأطفال الرضع أصواتا غير مفهومة ويستمتعون بالاستغراق فى اللعب الصوتى.[٥]

---

(1) Welch, G (1998): Early Childhood musical development, Research studies in Music Education, P.P, 11, 27.

(2) Mihill, C (1993): the myth of the gifted musician. The Guardina, 1 september p. 66.

(3) Blacking, J (1995): Music Culture and Experience. London, University of Chicago press, P. 140.

(4) Trevarthen, C (1998): Op-cit, P. 196.

(5) Haraeaves, D and Galton, M (1992): A esthetic learning: Psychological theory and educational practice, in Reimer, B, and Smith, R.(eds) NsseYearbook on the Arts in Education, Chicago, NssE, P. 74.

يستمتع الأطفال بالاستماع للموسيقى ويكونوا حساسين للخطوط اللحنية والوقفات الموسيقية ومنتبهين لبعض صفات التناغم وتكون لهم بعض التفضيلات الموسيقية، ويفضلون الموسيقى التى استمعت إليها أمهاتهم أثناء المراحل الأخيرة فى الحمل.(١)

ينتبه الأطفال الرضع للمثيرات الموسيقية مثل التغيرات فى السرعة أو الصفات الأخرى للأصوات التى يسمعونها، وهم يستجيبون بصورة جيدة للأغانى ذات الأفكار الرئيسية البسيطة والإيقاع المنتظم القوى.(٢)

يربطون بين الأصوات والأشياء التى تحدثها، مثل صوت قرع فنجان أو طبق بملعقة، وتظهر هذه الاستجابات للأصوات المحيطة لهم غالبا من خلال حركاتهم ورقصاتهم وإيماءاتهم.(٣)

ويلخص جاردنر ١٩٩٣ (Gardner 1993) الخصائص الموسيقية لهذه المرحلة العمرية قائلا "أثناء مرحلة الطفولة المبكرة يغنى الأطفال ويصدورن أصواتا غير مفهومة وينتجون أنماط متموجة بل وحتى يقلدون أنماطا متصلة بالعروض والنغمات التى يغنيها الآخرون بدرجة جيدة من الدقة، ويستطيع الأطفال فى سن شهرين تقليد طبقة الصوت وارتفاعه والكونتور اللحنى لأغنيات أمهاتهم، وفى سن ٤ شهور يقلدون البناء الإيقاعى أيضا ويمكنهم الاستغراق فى لعب صوتى له صفات إبداعية أو توليدية واضحة".(٤)

---

(1) Trehub, s, and Hill, D. (1997): The Origins of music perception and cognition: a development al perspective in Deliege, I, and sloboda, J. (eds) perception and Cognition of music. Hove: Psuchology Press, P. 22..

(2) Gardner, H (1994): the Arts and Human Development, New York: Basic Books, P 254.

(3) Duffy, B (1998): Supporting Creativity and Imagination in Early Years, Bucking-hami Open University Press, P101.

(4) Gardner, H (1993): Op-cit, P. 94.

من سن سنه إلى سنتين:

"تتسم السنة الثانية من العمر بإظهار قدر كبير من تأليف الموسيقى العفوية وللمرة الأولى يبدأون بمفردهم فى إصدار نغمات وأغان عفوية يصعب تدوينها فى نوته موسيقية، ثم يبدأون فى غناء مقاطع صغيرة مميزة، من الأغان المألوفة المسموعة حولهم، بمعنى آخر فهم يبدأون استخدام طبقات صوت أكثر تميزا والانتقال فى خطوات صغيرة من نغمة إلى أخرى، وتستخدم المقاطع الصغيرة أحيانا لتسمية أغنية ما أو التعرف عليها".(١)

"وهم يستمعون بالتركيز على الإيقاع واللعب بتوليفات معينة من النغمات وتكرار مقاطع لفظية معينة، كما تتسم استجابتهم للموسيقى بالقفز والوثب، ويتجلى اهتمامهم فى معظم الأحيان من خلال الرقص والتصفيق والتمايل وهز أذرعهم أو القفز لأعلى ولأسفل بشكل متزايد بإحداث الأصوات بالأشياء والمواد المستعملة فى الحياة اليومية، بما فى ذلك الآلات الموسيقية".(٢)

خصائص أغنية الطفل الرضيع

أهم ما يميز هذه الأغانى هو:

١- الشكل الزمنى أو الموسيقى لهذه الأغانى والرقصات الموجهة للأطفال الرضع يبدو واحدا فى جوهره فى ثقافات شديدة الاختلاف، بغض النظر عن لغاتها المختلفة.(٣)

٢- إنها تثير الاهتمام من خلال الحركة المتكررة والتغيرات فى درجة السرعة وطبقة الصوت.

---

(1) Gardner, H (1993): Op-cit, P.109.

(2) Gardner, H (1994): op-cit, P 112.

(3) Trevatthen, C (1987): Sharing makes Sense: Intersubjectivity and the Making of an Infant's Meaning, in steele, R, and Treadgold, T. (eds) Essays in Honour of Michael Halliday, Amsterdam / Philadelelphia: John Benjamin's, P 189.

٣- إنها تثير استجابة انفعالية مثل الخوف أو الضحك، ويعنى توقع مثل هذه الانفعالات فى الأغنية أن الطفل الرضيع منتبه للإيقاع أو اللحن.

٤- إنها تشترك فى هيكل (أو بناء) القصة حيث تتضمن مقدمة ثم تصاعدا فى الأحداث ثم الذورة أو الحل.(١)

من سن ٢: ٣ سنوات:

يستطيع الأطفال فى هذه السن، مع نمو توافقهم الجسدى، استكشاف الإمكانيات الصوتية للعب والأشياء المنزلية الأخرى على نحو مستمر ومتعمد بدرجة أكبر.

والأطفال فى هذه السن يستمتعون بالتصفيق كتعبير عن الإيقاع، وتصفيقهم لا يكون دقيقا غالبا، إلا أن عدم الدقة ترجع عادة إلى محدودية قدرتهم على التحكم الحركى وليس عدم الفهم، كما يوجد لديهم إحساس متأصل بالإيقاع، ومع ازدياد التوافق البدنى، يستطيع الأطفال المشاركة فى القصائد المقفاة المصحوبة بالأفعال الحركية ويستجيبون من خلال الحركة لمختلف درجات السرعة فى الموسيقى، يمكنهم المواءمة بين الحركات والموسيقى لفترات زمنية قصيرة ومحاكاة أجزاء قصيرة من الألحان بدقة.(٢)

ويرى أوفرى Ouvry أن الأطفال يعتمدون فى هذه السن على قدرتهم المتنامية على أخذ مقاطع مميزه من الأغانى المألوفة باستخدام جمل أطول، وغالبا ما يستخدم هذه المقاطع الصغيرة لدعم شئ آخر يكون منهمك فى عمله، بينما يظل ظاهرا فى هذه المرحلة التناقض بين اللغة المستخدمة فى الكلام واللغة التى يستطيعون استخدامها فى الغناء.(٣)

---

(1) Treavarthen, C (1989): The Child's Need to Learn a Culture, In Wood Head, M Faulkner, D, and Little Ton, k (eds) Cultural Worlds of Early Childhood, London: Rutledge the Open University, P.200.

(2) Trevarthen, C, (1989): Op-cit, P 56.

(3) Ouvry, M(2002): sound Like Playing, London: National Early Years Network P. 78.

ويذكر (سوندين ١٩٩٧، Sundin 1997) أن الأطفال فى هذه المرحلة يبدأون فى اختراع الأغانى مع اهتمامهم باللعب بالأغانى والقصائد المقفاة المعروضة، يتم تذكرهم لبدايات الألحان ونهاياتها أولا قبل منتصف الأغنية، يمكن للطفل من خلال هذه الأغانى أن يتواصل مع الأطفال الآخرين ويشعر بالتضامن معهم والانتماء لهم، وهى تعبيرات عن شفرة لغوية خاصة بثقافة الأطفال الذاتية، وتعطى لعبهم إيقاعا وشكلا، وتكون هذه الأغانى قصيرة عادة ويمكن أن تتحول إلى جلسات طويلة تدعو للضيق، ويمكن أن تصاحب الأنشطة المختلفة أو أن تكون جزاء منها، ويمكن أن تبدو رتيبة مملة لأذن الشخص الراشد، إلا أن الإنصات إليها بتركيز أكبر يكشف عن وجود تباين كبير.(١)

من سن ٣: ٤ سنوات:

يهتم الأطفال فى هذه المرحلة باستكشاف وتجريب الصوت والآلات الموسيقية والأشياء الأخرى المحدثة للصوت، كالأجراس والملاعق والخشبية وأدوات الطهي/ كما يستطيعون اكتشاف أساليب يمكن بواسطتها أن يغيروا الأصوات التى يسمعونها من خلال الحركات التى يقومون بها، كما تمكنهم قوة صوتهم وقدرتهم المتزايدة على التحكم فى أصواتهم على ترديد أغانى كاملة، ويكون غناء الأطفال دقيقا فيما يتصل بالإيقاع وكنتورات اللحن وقد يظهر فهما متزايدا للخطة الكلية للحن.

ويمكن لنصف الأطفال فى هذه السن تقريبا التعرف على الأغانى المألوفة عند ما تؤدى بدون كلمات، وتطول أغانى الأطفال العفوية مع استخدام الخطوط اللحنية الصاعدة والهابطة بدرجة أكبر، كما يؤدى الأطفال فى هذه السن أغان تصل مدتها عدة دقائق، ويصف (سلوبودا ١٩٨٥Sloboda 1985) هذه الأغانى بأنها "لحن خليط"، فالكلمات والخطوط اللحنية والإيقاعات يتم خلطها وتغيير

---

(1) Sundin, B. (1997): Musical creativity in Childhood- aresear chproject in retrospect. Research studies in Music Education, 9:48 -57.

فصلها وتجميعها من جديد فى صور مختلفة ثم توزيعها بين مساحات من الأفكار المبتكرة".[١]

ويصف (سوانويك وتيلمان ١٩٨٦، Swanwich & Tilman 1986).

اللذان أسهم عملهما فى توفير إطار لفهم النمو الموسيقى- هذه المرحلة من النمو (الممتدة من الميلاد وحتى سن أربع سنوات) بأنها التمكن. ويعنى ذلك ضمنيا أن الانشغالات الفنية أهم بالنسبة للأطفال من النشاط التعبيرى أو الاتصالى أو الاستكشاف، فى حين أن ما يدفع الأطفال الصغار هو الرغبة فى التعبير عن الانفعالات والمشاعر والتواصل مع الآخرين واللعب بالأصوات والأفكار.[٢]

من سن ٤- ٥ سنوات:

كثيرا ما يصفق الأطفال فى هذه السن مع أغنية ما، ويغنى الأطفال بدرجة أكبر من الدقة فى طبقة الصوت ويكونون أكثر قدرة على الاستمرار فى غناء أغنية ما فى مقام موسيقى واحد، كما تتعرف أغلبية الأطفال على الألحان المألوفة بدون كلماتها، ويلاحظ أن استعدادهم لتأليف أغانى عفوية خاصة بهم يأخذ فى التراجع.[٣]

ويرى (جاردنر ١٩٩٣، Gardner 1993) أن السبب فى ذلك قد يرجع إلى أن الأطفال قد ينشغلون بالتفاصيل الدقيقة ويكونون أقل اهتماما باستكشاف "الصورة الكبيرة" بحرية، ويذهب إلى أن اهتمامهم بأغانيهم يكون أقل من اهتمامهم باستعادة الكلمات والألحان المعروفة، وقد يرجع سبب ذلك إلى رغبة الأطفال فى تحاشى الخطأ.[٤]

---

(1) Sloboda, J (1985): The Musical Mind OX ford, Ox ford University Press, P, 205.

(2) Swanwick, k. and Tillman, J (1986): The sequence of musidal development, British tournal of Music Education, P. (305- 39).

(3) Sloboda, J (1985): Op-cit, P,226.

(4) Gardnaer, H., (1993): Op-cit, P. 99.

ويرى (دافى ١٩٩٨، Duffy 1998) أن الأطفال فى هذه المرحلة يستمتعون بالاستماع إلى الموسيقى المسجلة وتزداد معرفتهم بالموسيقى مثل أسماء بعض الآلات الموسيقية، ويكتسبون معرفة بالمفردات اللغوية والموسيقية حيث يستطيعون استخدام الكلمات مثل: مرتفع، منخفض، طويل، قصير، سريع، بطئ، لوصف الموسيقى. كما يصفقون على أصوات إيقاعات بسيطة.(١)

وتعكس التوقعات فى "توجيهات المناهج الدراسية الخاصة بالمرحلة الأساسية" (2000 Q CA) نتائج بحثية تشير إلى أنه فى سن الخامسة يستطيع معظم الأطفال التعرف على واستشكاف الكيفية التى يمكن بها تغير الأصوات، وغناء أغان بسيطة من الذاكرة والتعرف على الأصوات المكررة وأنماط الصوت المواءمة بين الحركات والموسيقى".(٢)

من سن ٥: ٧ سنوات:

يصبح الأطفال فى هذه المرحلة أكثر وعيا بالقواعد والأصول الثقافية للموسيقى التى يسمعونها ويكتسبون قدرة أكبر على التعرف على التغيرات فى الألحان النغمية، كما يستطيعون أيضا التعرف على اللحن الواحد عند أدائه بسرعات مختلفة.(٣)

وتتجلى مهارتهم الموسيقية المتنامية من خلال ازدياد قدرتهم على الغناء مع اللحن والتحكم فى الديناميكيات والأداء والاستجابة إيقاعيا وفى الوقت المناسب، ويرى جاردنر ١٩٩٤، Gardner 1994 أن هناك أتفاق هام فى الرأى بين الباحثين على أهمية سن ٦، ٧ سنوات فى النمو الموسيقى.(٤) ويستشهد بريفيز ١٩٥٤، Revesz 1954 عند وصف الانتقال التدريجى من صنع الموسيقى على

---

(1) Duffy, B (1998): Op-cit, P. (77:79).
(2) QCA (2000), Op-cit, P. 122.
(3) Sloboda, J (1985): Op-cit, P. 210.
(4) Gardrdner, H (1994): Op-cit, P. 196.

سبيل اللعب إلى الاستيعاب الواعى والاستعادة الصحية للموسيقى، مثل محاولة أداء ألحان مألوفة.(١)، (٢)

ويصف ويلش ١٩٩٨، Welch 1998 دراسة حول مهارة الغناء عند الأطفال فى سن ٥، ٦، ٧ سنوات، وهو يقول "إنه عبر الفترة التى غطتها الدراسة ازدادت قدرة الأطفال نسبة بعد أخرى على استعادة وتكرار كلمات الأغانى بدرجة كبيرة، بينما تخلفت قدراتهم على غناء الألحان بطبقة الصوت الصحيحة عن دقة استخدامهم الكلمات وإن التحسنات الكبيرة فى دقة طبقة الصوت لم تلاحظ عموما إلا فى السنة الأخيرة من الدراسة. وهذه النتائج مثيرة للاهتمام عند مقارنتها بدراسات الراشدين الذين يسهل عليهم عموما تذكر الألحان أكثر من كلمات الأغانى".(٣)

٥- نظرية الذكاءات المتعددة:

(الذكاء اللغوى والذكاء الموسيقى)

١- نشأة نظرية الذكاءات المتعددة:

يعد العقل البشرى من أعظم النعم التى كرم الله الإنسان بها، ولقد أثــارت القدرات والمواهب والملكات التى ينتجها العقل البشرى أثناء مواجهة المواقــف المختلفة علماء النفس، مما دعاهم إلى السعى والبحث عما يفسر السلوك، وكيفية تشكيله، وما العوامل التى تقف وراءه، وكيفية حدوث التآزر بين القدرات الحركية والمعرفية والرمزية للوصول إلى أكبر درجة من الملائمة لمشــكلات المواقــف المختلفة، وقد لاحظ العلماء والباحثون للسلوك البشرى أن الأفراد يختلفون فــى تأديتهم للنشاطات المتنوعة أثناء القيام بها، كما أن فهم الفرد لأى موقف يختلــف من شخص لآخر، وقد كان هذا التنوع والاختلاف أساس النظريات التى قالــت

(1) Revesz, G. (1954): Introduction to the Psychology of Music.
(2) Novrman, University of Oklahoma Press, P. 175.
(3) Welch, G (1998):Op-cit, P. 27-47.

بتعدد الذكاء أو تعدد القدرات، وأهم هذه النظريات نظرية هوارد جاردنر Howard Gardner للذكاءات المتعددة، حيث بنيت هذه النظرية على مجموعة من النتائج الأمبيريقية من علوم الدماغ، وعلم النفس، والأنثروبولوجيا، وفروع المعرفة الأخرى ذات الصلة، وكانت بدايات نشوء النظرية من خلال ملاحظاته للأفراد الذين يتمتعون بقدرات خارقة ولا يحصلون فى اختبارات الذكاء إلا على درجات متوسطة.(١)

وقد قدم جاردنر نظرية لأول مرة فى كتابه أطر العقل " Frames of Mind" عام ١٩٨٣م، وذلك فى محاولة منه للتعرف على الميزات المتكاملة للذكاء، حيث وجد أن الاعتماد على الإختبارات الذكاء التقليدية لا تعطى نتائج عادلة لتحديد نقاط القوة والضعف أثناء تقييم الأفراد، وقد قام جاردنر بتحديد تعريف أكثر دقة لمفهوم الذكاء كما يلى: "إمكانية الإحياء النفسى المنطقى الذى يعالج المعلومات لتكون أكثر فعالية فى البيئة الثقافية لحل المشكلات، وإنتاج منتجات تقييم من قبل الثقافة"(٢)، ويقول جاردنر: "أن الأفراد ليسوا متشابهين، ولا يملكون نفس العقول، ولذلك فإن التربية ستكون أكثر تأثيراً، لو أخذت الفروق بشكل جاد".(٣)

ولقد رفض جاردنر فكرة النظر إلى الذكاء على أنه قدرة مفردة وحيدة، أو مجموعة من القدرات تشكل مع بعضها الذكاء، ولكنه افترض وجود ذكاءات متعددة مستقلة استقلالاً نسبياً عن بعضها البعض، ويدعم هذا الرأى الاكتشافات البيولوجية حيث وجد أن وظائف المخ تمارس خلال أشكال مختلفة من الذكاء،

(1) Howard Gardener: "Intelligence Reframed, Multiple Intelligences for the 21" Century", New York- Basic Book- 1999, P 85.

(2) Daniel Jr, Fasko "An Analysis of Muliple Intelligences Thyeory and its Use with Gifted and Talent"– Roeper Review– Vol. 23- Issue3– April 2001, p126.

(3) Howard Gardener. "Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Massages"1995. http://www.byu.edu/pe/blakemore/refkectuibs.html.

والتى تعمل فى مناطق المخ المختلفة(١)، ويعد هذا أهم أوجـه الاخـتلاف بـين نظرية جاردنر ونظريات الذكاء الأخرى، بالإضافة إلى ذلك فإن جاردنر من بين أوائل الأشخاص الذين ينتهكون قواعد اللغة الإنجليزية واللغات الهندو- أوروبيـة عن طريق جمع مصطلح الذكاء إلى ذكاءات.

ويرى جاردنر أن هذه الذكاءات رغم استقلالها النسبى إلا أنهـا لا تعمـل بمعزل عن بعضها البعض، ولا يمكن لنشاط أو سلوك أن يتم بدون عمل أنـواع مختلفة من الذكاءات لإنتاج السلوك الذكى، ويعد مفهوم الذكاء بهذا المعنى متفقاً مع مقتضيات النجاح فى الحياة فلا يوجد ذكاء واحد، ولكن يوجد ذكاءات متعددة قابلة للتعديل والتطوير.(٢)

وترى بيكمن Beckmanأننظرية الذكاءات المتعددة هى طريقة فى التفكير، واتجاه لمعرفة الاختلاف والتشابه بين الأفراد ومعرفة الثقـة بـالنفس وبنائهـا وتطويرها، واحترام كل شخص ومواهبه، ولذلك فهى تزود الفرصة لمعنى التعلم والتعلم ذو المعنى.(٣)

ويؤكد وايزمان Wiseman فى دراسته أن الذكاء بهذا المعنى ليس مجرد سمة للأفراد وإنما هو نتاج العملية الديناميكية التى تتضـمن الكفـاءة الفرديـة والموهبة والقيم والفرص التى يمنحها المجتمع للفرد، ولذلك فإن الذكاء ليس كمية ثابتة يمكن قياسها، بل يمكن زيادته وتنميته بالتدريب والتعلم.(٤)

---

(١) علاء الدين كفافي: منهاج مدرسي للتفكير...مقالات فى تعليم التفكير- القاهرة- دار النهضة العربية، ١٩٩٧م، ص ٥٠.

(2) David B. Strahan: "Mindful Learning: Teaching Self, Discipline and Academic Achievement". Caroline Academic Press- USA- 1997, p38.

(3) Marian Beckman: "Multiple Ways of Knowing: Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences Extend and Extend and Enhance Student Learning", 2002, http://www/earlychildhood.com.

(4) Kim D. Wiseman: "Identification of Multiple Intelligences for High School Students in Theoretical and Applied Science Courses (Intelligence Tests, Physics)", Diss, Abs, Int, Vol. 58, 04,P1257, 1997.

لقد قدمت نظرية الذكاءات المتعددة تصوراً تعددياً للذكاء، وركزت على حل المشكلات والإنتاج المبدع، فالذكاء يظهر فى أى شكل من أشكال الإنتاج، أو حل المشكلات، ولذلك فإن أى شخص عادى لدية على الأقل سبعة أو ثمانية أنواع من الذكاء مستقلة عن بعضها بشكل نسبى هى (اللفظى/ اللغوى- المنطقى/ الرياضى- المكانى/ البصرى- الإيقاعى/ الموسيقى- الحركى/ الجسمى- الاجتماعى/ البينشخصى- الشخصى/ الداخلى).

٢- المعايير والمبادئ العلمية لنظرية الذكاءات المتعددة:

أ- معايير ومحكات نظرية الذكاءات المتعددة:

لقد قدم جاردنر نظرية للعقل هدفها الكشف عن المظاهر المختلفة والعديدة والمفضلة للمعرفة.

ويرى جاردنز أن لدى الأفراد قوى معرفية مختلفة، وأنماط معرفية متباينة، ولكى يدعم تلك النظرية التعددية للذكاء بحث فى المعايير الثمانية التالية حتى لا يعتبر الذكاء مجرد موهبة أو مهارات أو استعداد عقلى، وهى:

١- إمكانية تحديد نوع الذكاء نتيجة تلف المخ: ومعنى ذلك أن إصابة منطقة معينة في المخ نتيجة التعرض لحادثة قد تدمر وظائف معينة لا يستطيع الفرد القيام بها، على حين أن الذكاءات الأخرى التى لم تتعرض مناطقها للأذى فى المخ تبقى سليمة، وذلك الاستقلال النسبى بين الذكاءات، مما يؤكد وجود بنى عصبية مختلفة لكل نوع من أنواع الذكاء.(١)

٢- وجود بعض الأفراد غير العاديين مثل العباقرة والأفراد الاستثنائيين: أما ما يسمون بالمعتوهين النابغين، وهم من يتمتعون بقدرة عالية فى مجال الرسم أو الموسيقى أو القدرات الحسابية، مع أنهم يعانون من تأخر عقلى، وهذا كله

---

(1) Howard Gardner: "Frames Of Mind: The Theory of Multiple Intellig-Ences" Tenth-Anniversary Edition, New York, Basic Book, 1993, P63.

يعزز الإدعاء بوجود ذكاء معين يرتبط بمناطق عصبية محددة تنفصل بعضها عن بعض.[١]

٣- التحديد لفئة من العمليات أو العملية الرئيسية المرتبطة بالجهاز العصبى، ويقول جاردنر: أن لكل نوع من أنواع الذكاء مجموعة من العمليات او الميكانزمات العصبية التى تختص به.

وعلى هذا فإننا نستطيع تحديد الذكاء الإنسانى كعملية عصبية أو نظام كمبيوتر مبرمج لتفعيل نوع محدد من المعلومات التى تقدم خارجياً أو داخلياً.[٢]

٤- السيرة النمائية المميزة والتاريخ التطورى لكل نمط من أنماط الذكاء فى مراحل العمر المختلفة، حيث توجد مجموعة محددة من أداء الخبراء تميز مستوى الخبرة العالية لنوع الذكاء لديهم، وبذلك يقدم جاردنر للتربويين الفرصة لتحديد تاريخ نمو الذكاء، وتحليله لوضع الأساليب التى تساعد على تطويره وتعديله عند الطلاب، ويؤكد جاردنر أننا نحتاج إلى استخدام خرائط نمائية مختلفة لفهم كل نوع من أنواع الذكاء.[٣]

٥- وجود تاريخ تطورى (نشوئى) قابل للتصديق يدعم كل نوع من أنواع الذكاء، ويؤكد جاردنر أن جذور الذكاءات البشرية تعود لملايين السنين فى تاريخ الأنواع (الفصائل) الأخرى، وأن الذكاءات البشرية هى استمرارية لذكاءات الأنواع الأخرى التى وجدت قبل الإنسان، وتزايد نموها من خلال تجربة

---

(١) محمد عبد الهادى حسين، قياس وتقييم الذكاءات المتعددة، الأردن، عمان، دار الفكر، ٢٠٠٣م، ط١، ص١٤.

(2) Thomas Armstrong: "Multiple Intelligences in the classroom". ASCD, USA, 1994, P10.

(٣) جابر عبد الحميد جابر: الذكاءات المتعددة والفهم... تنمية وتعميق، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٣، م، ص ١٤.

الإنسان، وترسخت ذكاءات معينة فى الأزمنة المبكرة على حساب ذكاءات أخرى فى المجتمعات كافة.[١]

٦- الأدلة التى تقدمها البحوث فى علم النفس، التجريبى: فعلماء النفس الإكلينيكيون يمكنهم تحديد المهام التى تقيم ذكاء محدد، وتنفيذها ومراقبتها وقياسها.[٢]

٧- الأدلة التى تقدمها البحوث السيكومترية: التى اعتمدت على التحليل العاملى، من خلال فحص العلاقات الداخلية بين مستويات الأداء للمهام المختلفة، واختبارات القياس النفسى يمكنها مساندة نظرية الذكاءات المتعددة، من حيث إن درجات الاختبارات للمهام المختلفة لا ترتبط فيما بينها.[٣]

٨- قابلية تشفير كل نوع من أنواع الذكاء فى نظام رمزى، ويرى جاردنر أن قدرة الإنسان على استخدام الرموز هى مؤشر قوى على السلوك الذكى، والترميز من أهم العوامل التى تميز الإنسان عن غيره من الأنواع، وتساعده على التواصل والتفكير في كل الثقافات الإنسانية، ويؤكد أن كل ذكاء فى نظريته يعبر عنه رمزياً، وإن كل ذكاء له أنساقه الرمزية الفردية، ومثال على ذلك: الذكاء اللغوى الذى ظهر (مكتوباً- منطوقاً- اللغة العربية- الإنجليزية...)، والذكاء الرياضى الذى ظهر في (الرموز، والمعادلات الرياضية).[٤]

ب- المبادئ الأساسية لنظرية الذكاءات المتعددة:

يرى جاردنر أن الناس يملكون أنماطاً فريدة من نقاط القوة والضعف فـــي القدرات المختلفة، ومن هنا لابد من تطوير أدوات مناسبة لكل شخص للاختلاف

---

(1) R. Kin Guenther: Human Cognition.", New Jersey, Prentice, Hall Inc, 1988, P320.

(2) Howard Gardner: "Multiple Intelligences: The Theory in Practice." Basic Books, 1993, P 16.

(3) Colin Cooper: "Intelligence and Abilities" London & New York-Rout ledge 1999, P57.

(٤) جابر عبد الحميد: مرجع سابق، ٢٠٠٣م، ص ٢٠.

فى طريقة التعلم من جهة، ومن جهة أخرى أن الإنسان لا يمكنه أن يتعلم كـــل شئ يمكن تعلمه تبعاً لقدراته المتميزة وقدراته الضعيفة، لذلك قامت نظريته على المبادئ والأسس التالية: (١)

١- الذكاء متعدد وليس مفرداً حيث يؤكد جاردنر وجود ثمانية ذكاءات مستقلة نسبياً عن بعضها، وأن هذه الذكاءات خاضعة للنمو والتغير.

٢- كل شخص يمتلك الذكاءات كلها: حيث أكدت أبحاث جاردنر أن كل شخص يمتلك كل أنواع الذكاءات، ولكن بنسب متفاوتة، وكلها تؤدى وظيفتها معاً بطرق فريدة بالنسبة لكل شخص، وتتطور بعض الذكاءات بشكل كبير عند بعض الأفراد، وأخرى تنمو بشكل متواضع، وأخرى تنمو بدرجة منخفضة.

٣- معظم الأشخاص يمكنهم تنمية كل ذكاء من الذكاءات المتعددة إلى مستوى ملائم من الذكاءات ولا يتم ذلك إلا بوجود الدافع لدى الشخص، وتيسر له التشجيع والتعليم المناسبين، فذكاء يمكن إكسابه عن طريق التعلم والتدريب، والكثير من المران يؤدى إلى الإتقان.

٤- تعمل الذكاءات عادة بطرق متفاعلة، ولكن نتائجها يختلف من فرد لأخر، ومن هذا المنطلق يرى جاردنر أنه لا داعى لتطبيق ثمانية أنواع من الاختبارات، لأن الذكاء بناء مركب وليس مجالاً، وهو نظام متكامل التعليم والتعلم، وقد أكد البحث الذى أجراه سميث وآخرون Smith & etal على أهمية التكامل والتفاعل بين الذكاءات المتعددة فى تقييم النجاح والتفوق

---

(١) انظر كلاً من:

- جابر عبد الحميد: مرجع سابق، ٢٠٠٣ م، ص ٢١.
- محمد عبد الهادى حسين: مرجع سابق، ٢٠٠٣م، ص ١٨.
- رنا عبد الرحمن قوشحة: دراسة الفروق فى الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظريـــة والعملية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراســات التربويـــة، ٢٠٠٣م، ص ١٩.

للطلاب في مواد اللغة الإنجليزية، والدراسات الاجتماعية، والرياضيات والعلوم في الصف العاشر، وأتت النتائج مؤيدة لذلك.(١)

٥- يمكن للفرد أن يكون ذكياً بأكثر من وسيلة في كل فئة من الذكاءات، فيمكن لشخص غير قادر على القراءة أن يجيد رواية القصص لامتلاكه حصليه لغوية عالية من خلال قدرته على التعبير واستخدام المفردات (الرواى).

٦- كل أنواع الذكاءات حيوية وديناميكية.

٧- يمكن أن يتم التعرف على الذكاءات المتعددة وقياسها وتحديدها.

٨- كل نوع من أنواع الذكاءات تنطبق عليه المحكات التي حددها جاردنر.

٩- أن لثقافة الفرد وتجاربة ومعارفه وخبراته السابقة دوراً أسياسياً في بناء المهارات. والمعتقدات والمعرفة لكل الذكاءات.

٣- أنواع الذكاءات المتعددة:

غيرت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها النظرة إلى القدرات العقلية، التي يتمتع بها الإنسان، وإلى الطريقة التي يستطيع بها معالجة الأمور، وإلى نمط السلوك الذي يظهره عند مواجهته لمختلف أنواع الظروف، ويرى جاردنر أن للإنسان متسعاً من الذكاءات مختلفة الشدة، تؤدي إلى الاختلاف بين الأفراد، وسبب هذا الاختلاف برأى جاردنر الوراثة والظروف البيئية والثقافية للفرد، وقد أنتجت دراسة وبحوث سبعة أنواع من الذكاء تناولها بالتفصيل، مع العلم أنه أضاف في كتاباته الأخيرة ثلاثة أنواع من الذكاء هما الذكاء الطبيعي والوجودي والروحي.

---

(1) Wade Smith; Eucabeth Odhiambo & Hebakella El Khateeb: "Typologies of Successful and Unsuccessful students in the Core Subjects of Language Arts, Mathematical, Sciences, and Social Studies Using The Theory of Muliple Intelligences in A high School Environment in Tennessee." 2000, Eric: No, ED 448190.

ويوضح الجدول (١) الذكاءات السبعة لنظرية جاردنر مع وصف كل نوع من أنواع الذكاء بشكل مختصر:

جدول (٢)

أنواع الذكاءات المتعددة وميزات كل منها[1]

نوع الذكاء	وصف الذكاء
اللغوى	حساسية للأصوات والنغمات ومعانى الكلمات، ونماذج مختلفة من فنون اللغة، الصحفيين الشعراء الكتاب.
المنطقى/ الرياضى	حساسية وقدرة على التمييز للأشكال الرقمية والمنطقية، والقدرة على معالجة سلسلة طويلة من الاستنتاجات، العلماء المخترعين.
البصرى/المكانى	قدرات لإدراك العالم البصرى المكانى، والقيام بالحركات وملاحظتها، والوعى بتحولات المكان. الملاح النحات الطيار.
الجسمى/الحركى	قدرات لضبط حركات الجسم والتحكم فيها، وأداء المهارات بنجاح. الرقص الرياضى.
الموسيقى/الإيقاعى	قدرة فى إنتاج النغمات وتقدير الفن، معرفة درجات الصوت، والأصوات الموسيقية، تقدير لأشكال التعبيرات الموسيقية. المؤلف الموسيقى عازف الكمان.
الإجتماعى/البينشخصى	قدرات الإستجابة بشكل ملائم للأمزجة والعقول، الدافعية، رغبات واهتمامات الآخرين. البائع السياسى المعلم المرشد الاجتماعى.
الشخصى /الداخلى	اقتراب من المشاعر الداخلية، وقدرة على التمييز بينها، واستخدامها لترشيد السلوك، وضبط النفس، معرفة الشخص لنقاط قوته وضعفه رغباته وذكائه. المعالج النفسى.

(1) David Lasers: "Eight ways of Knowing: The Theory of Multiple Intelligences". 2000. http:// www.multi-intell.com/MI_chart.html.

ويتضح من الجداول السابق أن هناك تقارب وصفى لكل من الذكاء اللغوى والذكاء الموسيقى.

وسوف تتناول الكاتبة كلاً من الذكاء الموسيقى والذكاء اللغوى باعتبارها نوعى الذكاء الأهم بالنسبة لموضوع الكتاب.

١ - الذكاء اللغوى/ اللفظى Linguistic/Verbal Intelligence:

"إن اللغة نظام رمزى استخدمه الإنسان للتواصل وفهم الآخرين، والذكاء اللغوى هو ذكاء الكلمات، الذى يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة والتحدث ورواية القصص، يعرف بأنه القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفهياً، كما يتضمن القدرة عل معالجة البناء اللغوى، وترتيب معانى الكلمات، وقواعد استخدام اللغة، وفهم الفروق الثقافية بين اللغات.

وقد اهتم جاردنر بعدم تسمية الذكاء اللغوى بأنه شكل من أشكال الذكاء السمعى/الشفهى لسببين:

- إن الأفراد الصم يمكنهم اكتساب اللغة الطبيعية، ويمكنهم استنباط أو إتقان الأنظمة الإشارية.
- يوجد شكل آخر من أشكال الذكاء يرتبط بالجهاز السمعى/الشفهى، هو الذكاء الموسيقى".(١)

---

(١) انظر كلاً من:

- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة، عالم الكتب، ط١، ٢٠٠٣م، ص ١٦١، ١٦٧.
- جابر عبد الحميد مرجع، ٢٠٠٣م - من ١٠، ١٢.
- أحمد اوزى: من ذكاء الطفل إلى ذكاءات للطفل..مقاربة سيكولوجية جديد لتفعيل العملية التعليمية، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، المجلد ا لرابع، العدد الثالث عشر، ديسمبر ٢٠٠٢م.

- Howard Gardner:Op-cit, 1993.

"وتؤكد الأبحاث البيولوجية أن القدرة اللغوية مقرها منطقة فى الفص الصدغى الأيسر من الدماغ تسمى بروكا (Broca) وظيفتها تشكيل الجمل وتركيبها، وإن أى إصابة أو خلل فى هذه المنطقة تجعل صاحبها غير قادر على تأليف الكلمات ووضعها فى جمل متناسقة أو فقرات مترابطة، حتى لو استطاع فهم ما تعنيه الكلمات والجمل فهماً تاماً، مع أن ذلك لا يؤثر على قيامه بعمليات عقلية أخرى، وهذا يدعم فكرة جاردنر عن استقلالية الذكاء، وصاحب الذكاء اللغوى يبدى سهولة فى إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات، وترتيبها وإيقاعها.

كما أن الشخص المتفوق فى هذا النوع من الذكاء لدية قدرة عالية على ذكر الأسماء والأماكن، والتواريخ والأشياء، ويظهر بشكل واضح لدى الكتاب- الشعراء- الخطباء- الممثلين وخاصة الهزليين- وأصحاب المهن الحرة كمندوبى المبيعات ".[1]

٢- الذكاء الموسيقى/الإيقاعى Musical/Rhythmic Intelligence:

وهو القدرة على التعرف على النماذج الإيقاعية والتغمات والألحان، ويتكون هذا النوع من الذكاء من خلال الحساسية للأصوات والاهتزازات، وليس محدوداً بالموسيقى، والإيقاع الموسيقى، فيمكننا أن نطلق عليه الذبذبات السمعية، ومن خلاله يمكن للأنسان التعامل مع كل مملكة الأصوات، ويختلف عن الذكاء اللغوى من حيث قواعده ونظمه الفكرية، فالاهتمام بالدرجة الأولى فى هذا الذكاء بطبقة ونغمة وجرس الصوت.

وقد بينت الدراسات العصبية الفيزيولوجية للدماغ اختلاف مناطق الدماغ المكرسة له عن مناطق الذكاء اللغوى، وتعتبر منطقة الفص الصدغي الأيمن المسؤولية عن الذكاء الموسيقى، وأى تلف فى هذه المنطق يفقد الإنسان المهارات

---

[1] عزو إسماعيل عفانة، نائلة نجيب الخزندار: التدريس الصفى بالذكاوات المتعددة - فلسطين - عزة، دار آفاق للنشر والتوزيع، ط ١، ٢٠٠٤م، ص ٦٨.

الموسيقية، ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكراً عن الذكاءات الأخرى، ويستدل جاردنر على ذلك من وجود الأطفال المعجزة (بيتهوفن - موزارت) وذلك يؤكد استقلالية هذا الذكاء عن الذكاءات الأخرى.

ويتمتع أصحاب هذا الذكاء بحساسية مرهفة لأصوات البيئة (زقزقة العصافير- صوت المطر)، وحب الموسيقى، والتمكن من إنتاج النغمات والتوفيق فيما بينها، والعمل مع الموسيقى، كما أنه يتعامل بكل أحاسيسه وتعبيرات وجهه، ويظهر ذلك فى استجاباته الانفعالية، ويمكن رؤية هذا الذكاء عند مؤلفى الألحان والإيقاع- مهندسى الصوت- خبراء السمعيات- المغنيين- والموسيقيين- قائد الأوركسترا.(١)

فوائد نظرية الذكاءات المتعددة فى المدارس:

تسعى المدرسة إلى مساعدة الطالب على تنمية حسن الإنجاز، والثقة بالنفس، وقد أعطت نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة إطاراً تنظيمياً نظرياً عملياً قوى يسهم فى التعرف على إدراك قدرات ومواهب الطلاب المتعددة والمختلفة والمتنوعة وتقييمها.

فلا تركز هذه النظرية على الذكاء اللغوى والرياضى، ولكنها أعطت الاهتمام لجميع أنواع الذكاءات التى يمتلكها الإنسان.

ويرى جاردنر أن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية تربوية فقط، بل أكثر من ذلك فهى أداة قوية يمكن أن تساعد فى تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال، وتمكن العاملين فى مجال التربية من تحقيق غرضين تربويين هما:

أ- تسمح بتخطيط البرامج التربوية التى تمكن المتعلمين من الوصول إلى التميز فى مجال ما (المخترع- العالم- الموسيقى).

---

(١) جابر عبد الحميد جابر: الذكاء ومقاييسه، القاهرة، دار النهضة العربية، ط ١٠، ١٩٩٧م، ص ٢٧٣.

ب- تساعد على الوصول بالمتعلمين لفهم النظريات والمفاهيم المهمة فى توجيه الذات[١]، كما أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة فى المدارس حسب تحليل منظريها يلبى ثلاثة احتياجات.

- ملاءمة التدريس من مبدأ فهم كيفية حدوث التعلم عند الطلاب.
- تشجيع الطلاب لتوسيع قدراتهم وتطوير كل نوع من أنواع الذكاء بشكل تام وممكن.
- تنمية وتطوير الذكاءات بشكل متنوع.[٢]

إن ظهور نظرية الذكاءات المتعددة ساعد على التجديد والتغيير فى الممارسات التربوية، حيث تمحورت حول المتعلم ذاته، وفعلت العملية التعليمية- التعلمية ووضعتها في مسارها الصحيح.

وسوف يتم فيما يلى عرض أهم الفوائد لاستخدام نظرية الذكاءات المتعددة فى المدرسة أو الممارسة التعليمية.

بالنسبة للمدرسة بشكل عام:

أ- تحسين العملية التعليمية- التعلمية من خلال النظر للقدرات الذكائية بشكل واسع وشمولى (دمج الخبرات الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية)، مما يجعل التعليم أكثر حيوية.

ب- الرفع من أداء المدرسين لاستخدامه أساليب واستراتيجيات تدريس مختلفة تتوافق مع الفروق الفردية للطالب.

ج- ازدياد مشاركة المجتمع والأهل فى العملية التعليمية.

---

(1) Brenda Hopper & Pamela Hurry: "Learning the MI way: The Effects on students learning of Using the theory of Multiple Intelligence. "NAPCE, Dec 2000, U.S.A, p26.

(2) Heather M. Prescott: 'Helping Students Say How They Know What They Know." Clearing House, Vol. 47, Issue 6, Jul/Aug 2001, P 321.

د- مراعاة ميول وحاجات وقدرات واهتمامات الطلاب مما يجعل تعليمهم أكثر فعالية.

هـ- التدريس من أجل الفهم من شعار "نتعلم لنفكر ونفهم" مما يساعد على إنتاج الأفراد القادرين على التعامل مع المشكلات.(١)

وسوف يتم عرض فوائد استخدام نظرية الذكاءات المتعددة بالنسبة للمنهج فى المحور الرابع المتعلق بالبرنامج فى هذا الفصل.

---

(1) Concept to Classroom: Tapping into Multiple Intelligences, 2001. http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/month/credit.html.

المبحث الثانى

المهـــــــــــارات اللغويـــــــــــة

أولاً: اللغة (تعريفها- أهميتها خصائصها وظيفتها):

يتفق كل من صلاح عبد المجيد العربى وعبد العزيز العقيلى على إعتبار اللغة نظام متكامل من رموز عشوائية اتفقت جماعة بشرية على معناها فهى رمز لأن المعنى لا يرتبط بشكل الكلمة المكتوب أو المقروء بأية صلة منطقية بمعنى أن كلمة "رجل" مثلاً ليس فيها ما يدل على الرجولة إذا حللنا أصواتها وحروفها ولكنها تثير فى ذهن مستخدمى اللغة المعنى الذى سبق أن اتفق عليه المتحدثون بها، كما أن رموز اللغة عشوائية لأن اختيار استخدامها لم يتم ضمن مخطط مسبق ناقشه واتفق عليه الناطقون بها وأخضعوه لقواعد ملزمه تحدد طريقة تنفيذه، أما بالنسبة للهدف الأساسى الذى نشأت اللغة من أجله فإنه منذ فجر التاريخ والإنسان يستخدم اللغة لتبادل الأفكار والآراء والأحاسيس بين الناس، وإذا لم تستطيع اللغة أن تنجز هذه المهمة الرئيسية فهى ليست جديرة باسمها. [١]

ويعرف حامد زهران اللغة على أنها "مجموعة من الرموز تمثل المعانى المختلفة وهى مهارة اختص بها الإنسان، واللغة نوعان: لفظية وغير لفظية، وهى وسيلة الاتصال الاجتماعى والعقلى، وهى إحدى وسائل النمو العقلى والتنشئة الاجتماعية والتوافق الإنفعالى وهى مظهر قوى من مظاهر النمو العقلى والحسى والحركى، وتحتل اللغة جوهر التفاعل الاجتماعى، ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز فى إطار النمو العقلى للطفل".[٢]

---

[١] صلاح عبد المجيد العربى وعبد العزيز العقيلى: أهداف واستخدامات معامل اللغات وأثرها فى تنمية المهارات اللغوية، دار المريخ للنشر، ١٩٨٦، ص ص ١٢-١٧.

[٢] حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة، ط، عالم الكتب، ١٩٩٠، ص١٧٠.

وهى عبارة عن أصوات ورموز تجمع فى شكل كلمات وجمل توضع فى شكل تراكيب لغوية لتعطى معنى.(١)

واللغة نظام للأصوات يستخدمه الفرد للإتصال بالآخرين فى مجتمعه شفاهياً أو بشكل مكتوب له سياق.(٢)

كما تعرف على أنها قدرة ذهنية تتكون مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التى تنظمها جميعاً، وهذه القدرة تكتسب ولا يولد بها، وإنما يولد ولديه استعداد فطرى لإكتسابها.(٣)

ويرى أوسفالدو ١٩٩٧ أن المراد بكلمة لغة هو القدرة على استعمال علاقة (شفهية أو مكتوبة، أو مرسومه) لتحديد حقيقة لها مفهوم معين عند الفرد، ثم التوصل إلى هذا المفهوم من خلال النشاط التمثيلى.(٤)

ويعرف اللغوى العربى "ابن جنى" اللغة بعبارته: "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" وهذا التعريف يتضمن العناصر الأساسية لتعريف اللغة ويتفق مع كثير من التعريفات الحديثة للغة، فهو يوضح الطبيعة الصوتية للغة، ويؤكد أن اللغة أصوات، ويستبعد الخطأ الشائع الذى يتوهم أن اللغة فى جوهرها ظاهرة مكتوبة.(٥)

---

(1) Norton, Donna E., 1993: The Effective Teaching of Language Arts, Mecmillan Pubblishar, New York, P.24.

(2) Kroch, Suzanne Lawell, 1994: Education Young Children, Macmillan Publisher, New York P. 403.

(٣) أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية– أهميتها– مصادرها– وسائل تنميتها، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، ١٩٩٦، ص٣٣.

(٤) أوسفالدو وتاترمبراوى: الرسم عند الأطفال: ترجمة، فوزى عيسى، عبد الفتاح حسن، دار الفكر العربى، ١٩٩٧، ص٦.

(٥) محمود فهمى حجازى: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر، طبعة فريدة منقحة، ١٩٩٨، ص١٠.

ويعرف محمود الناقة اللغة على أنها مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة والتى يحكمها نظام معين، والتى لها دلالات محددة، يتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، ويستخدمونها فى التعبير عن حاجاتهم وحاجات المجتمع الذى يعيشون فيه، ويحققون بها الإتصال فيما بينهم.(١)

أهمية اللغة:

للغة أهمية بالغة فى حياة الإنسان بصفة عامة، وفى حياة الطالب على وجه الخصوص، وبرغم أن تدريسها بوصفها مادة دراسية يبدأ منذ بداية الحياة الدراسية، إلا أنه فى حقيقة الأمر يبدأ تعلمها من قبل ذلك بكثير، منذ بداية قدرة الطفل على الإستماع للأصوات من حوله وتمييزها، فالاستماع هو بداية فنون اللغة الأربعة والتى تتمثل فى الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ولكل فن منهم أهميته الخاصة فى حياة الفرد والمجتمع.(٢) ويشير ثروت إسحاق عبد الملك إلى أهمية اللغة كأساس لإنتقال التراث والثقافة عبر الأجيال موضحاً أن إمتصاص الأطفال لثقافة ولغة بلدان المهجر يجعلهم عرضه للصراع الثقافى بينهم وبين جيل الآباء، وهو الجيل الأكبر سناً الذى يحاول جاهداً الحفاظ على الهوية والإنتماء إلى الأقطار العربية والإسلامية التى هاجروا منها، بينما يقع جيل الصغار فى حيرة بالغة فى مضمار بناء جسور التفاهم بين ثقافتهم الفرعية والثقافة السائدة فى مناطق الجذب، والأمر يستلزم منا أن نربط الطفل بالمناخ الثقافى والروحى وغنى عن القول أن اللغة العربية تعد الأساس الذى ينتقل من خلاله التراث والثقافة المعنوية التى تضم التقاليد ونسق القيم.(٣)

---

(١) محمود كامل الناقة: تعليم اللغة العربية فى التعليم العام (مداخله وفنياته) ، الجزء الأول، ٢٠٠٢، ص١٥.

(٢) سلوى محمد أحمد عزازى: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص١٤.

(٣) ثروت إسحاق عبد الملك: الأطفال العرب فى المهجر، مجلة الطفولة والتنمية، العدد ١١، المجلس العربى للطفولة والتنمية مجلد ٣، ٢٠٠٣، ص ١٠٣.

فاللغة متطلب أساسى على كل المستويات، الإقليمية والاجتماعية والفردية، واللغة ضرورة حيوية، وهى سجل لتاريخ الإنسانية، وحاملة لثقافتها التى هى منطلق تقدمها وتطورها، وهى الرابط بين شعوب الأمة الواحدة، الجامع لطوائفها وفصائلها، وهى الموحدة لاتجاهاتها نحو تحقيق آمالها، وهى للشعب الواحد رمز عزته ومناط كرامته وقوته.(١)

ولقد حاول الفلاسفة على مر العصور توضيح ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات فوصفوه مرة بعد أخرى بأنه "كائن عقلانى"، "وحيوان سياسى" و"حقيقة مفكرة" و"عنصر حر".

أما فى العصور الحديثة فإن العديد من الباحثين فى شتى نواحى المعرفة من علم النفس إلى علم التربية ومن علم الاجتماع إلى علم اللغة، فقد أجمعوا على أن القدرة اللغوية هى الصفة الاسمى التى تميز الإنسان.

ويستطيع الإنسان عن طريق الكلمة أن يكشف تماماً عن حقيقته لنفسه وللآخرين، ويستطيع أن يندمج بصورة فعالة فى الحياة الاجتماعية وتبادل الخبرات والأفكار والآراء كما يستطيع برمجة ومراقبة نشاطه اليومى وإضفاء النظام والوعى على تراثه العقلى والفكرى.(٢)

واللغة تتيح للإنسان أن يحدد أفكاره وأن يصوغها فى كلمات ليوصلها إلى الغير، (٣) فاللغة ليست ألفاظاً فحسب، لأن اللفظ وحده لا يعنى شيئاً مالم نضف

---

(١) إبراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط٢، ١٩٩٠، ص ٣٥.

(٢) سرجيو سبينى: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى، عبد الفتاح حسن، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩١، ص ٧.

(٣) عواطف إبراهيم محمد: تعلم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط ٢، ١٩٩٩، ص ١٠٤.

إليه ما يخرجه من عزلته وغموضه إلى عالم الضوء والمعانى، كما أن اللغة فى ظاهرها أصوات، ولكنها رموز تعبر عن المعنى.(١)

كما يقوم الإنسان عن طريق اللغة بالعمليات التفكيرية من تفسير وتحليـل وموازنة وإدراك للعلاقات واستخراج للنتائج وتجريد وتعميم، ثم يصب ناتج كل هذه العمليات عندما تمده اللغة بالرموز التى تحدد له المعانى وتحمل له الأفكار.

ولكى يعبر الإنسان بوضوح لابد وأن تكون الفكرة واضحة فى ذهنه وذلك لأن وضوح الفكرة فى ذهنه يؤدى إلى وضوح التعبير عنهـا وكـلا الأمـرين وضوح الفكرة فى الذهن ووضوح التعبير عنها عملية تستند إلى اللغة؟ ولـذلك نستطيع أن نقول إن اللغة هى التفكير.(٢)

واقع اللغة وتداعيات إهمالها:

بالرغم من أهمية اللغة إلا أن التزام الدقة فى استخدامها أصـبح غيـر ذى أهمية لدى مستخدميها من كافة المستويات العلمية ويتضح ذلـك عنـد مناقشـة الطلاب فى جميع مراحل التعليم حتى الجامعة، وعند الاتصال بوسائل الإعـلام وأجهزته المسموعة والمرئية والمقروءة.

وفى ذلك يقول مصطفى ناصف، أنه أصبح لدينا مستوى لغـوى لا يحفـل بالدقة، بل أصبحت هذه الدقة غريبة فى ظروفنا الثقافية واللغوية لـدى معظـم الأفراد إن لم يكن جميعهم فى كل الأوساط، وبدت التضحية بها أغلـب وأكثـر قبولاً مهما نتنكر لهذه التضحية علانية.(٣)

---

(١) إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافى: القراءة للأطفال الصغار بواسطة الكبار، المجلس العربـى للطفولة والتنمية، مجلة الطفولة والتنمية، العدد ٥، مجلد ٥، ربيع ٢٠٠٢، ص ٦٠.

(٢) محمود كامل الناقة، وحيد السيد حافظ: مرجع سابق، ٢٠٠٢، ص ١٥.

(٣) مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأدب، العدد ١٩٣، يناير ١٩٩٥، ص ١٤.

وقد أنعقدت الكثير من الاجتماعات والندوات للتصدى لظاهرة تدنى مستوى الأداء اللغوى بالمجتمع، من بينها ندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعات المصرية، المنعقدة بجامعة القاهرة ١٩٩٩، والتى أوصت بضرورة رفع مستوى الأداء اللغوى للطلاب غير المتخصصين، وضرورة مواجهة الأخطاء النحوية والصرفية، والنهوض بالمهارات اللغوية لدى الطلاب(١).

كما أوصى مؤتمر تعليم اللغة العربية فى المستوى الجامعى المنعقد بمركز التعليم الجامعى الأساسى بجامعة الإمارات العربية المتحدة ١٩٩٢ بضرورة التصدى للقضايا الكبرى التى يواجهها الواقع اللغوى، ومنها الأداء اللغوى لغير المتخصصين من طلاب الجامعة.(٢)

ويرى أحمد محمد المعتوق أن الضعف فى اللغة يترك آثاراً سلبية تهدد حياة الفرد والمجتمع، منها "العزلة الإجتماعية، واضطرابات الشخصية، وضيق الأفق الثقافى والفكرى، وضعف النتاج الفكرى والإبداعى وهجران اللغة واتهامها بالعجز، والازدواجية اللغوية (٣).

وقد أكد فتحى يونس على وجود مشكلة حقيقية وأنه لا يستطيع أحد أن ينازع فى الحالة المتدنية لمستوى الأداء بالعربية فى مصر والعالم العربى، وأن الأمر أكثر وضوحاً بين طلاب الجامعة (٤).

---

(١) المجلس الأعلى للجامعات، لجنة قطاع الآداب والعلوم والدراسات الإنسانية، وندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعات المصرية "جامعة القاهرة"، ١٠-١١ مايو ١٩٩٩.

(٢) جامعة الامارات العربية المتحدة، مركز التعليم الجامعى الأساسى: مؤتمر اللغة العربية فى المستوى الجامعى، إمارة العين ١٨، ٢١ أبريل ١٩٩٢.

(٣) احمد محمد المعتوق: مرجع سابق، أغسطس ١٩٩٦، ص ص ٦٨: ٧٩.

(٤) فتحى يونس وآخرون: اللغة العربية فى إطار متطلبات الجامعة: " ندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعات المصرية " جامعة القاهرة، ١٠، ١١ مايو ١٩٩٩، ملخصات الأبحاث، ص ٨٥.

وقد أطلق أحد التربويين مسمى (التلوث اللغوى) على هذة الظاهرة بكل ما يحمله المصطلح من معان [1].

وترى الكاتبة أن السبيل إلى معالجة هذة المشكلات في الأداء اللغوى لطلاب الجامعات المصرية والعربية لن يتأتى إلا بمعالجة المشكلة من مرحلة رياض الأطفال، وذلك بإعداد جيل يملك مهارات لغته ويعتاد على استخدامها بدقة منذ الصغر، وأن يكون تعلم هذة المهارات بأساليب أكثر تشويقاً وجذباً للطفل، ومن خلال وسائط غير تقليدية ومن بينها التربية الموسيقية، بحيث تعمل جنباً إلى جنب مع الأساليب التقليدية لتعلم اللغة.

خصائص اللغة:

يعد التعرف على خصائص اللغة متطلب أساسى من متطلبات إعداد برامج تنمية المهارات اللغوية، ويمكن من خلال العرض السابق لتعريفات اللغة اشتقاق بعض هذه الخصائص التى تعد أساساً لكل نشاط داخل الروضة له أثر فى تنمية مهارات الطفل اللغوية، ويلخص محمود الناقة خصائص اللغة فيما يلي:

- اللغة سمة إنسانية: أى أنها خاصة بالإنسان وحده، لأنه وحده قادراً على وضع أفكاره فى ألفاظ وعبارات مفهومة، تشكل همزة الوصل بينه وبين أفراد المجتمع الذى يعيش بينهم، وبها يعبر عن مطالبه؟ ورغباته، وأفكاره، ومشاعره.
- اللغة أصوات: إن الطبيعة الصوتية هى الأساس، فالأصوات هى أول ما يكتسبه الطفل، وهى أقدم أشكال الاتصال بين البشر، فاللغة أساسها سمعية شفوية، بينما يجئ الشكل المكتوب للغة فى المرتبة الثانية فى الوجود

---

[1] فؤاد أبوحطب: التقويم فى مقررات اللغة العربية بين متطلبات الجامعة: " ندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعة المصرية " جامعة القاهرة، ١٠، ١١ مايو ١٩٩٩، ملخصات الأبحاث، ص ١٤٦.

الإنسانى، فالكتابة تسجيل للرموز الصوتية على شكل حروف وكلمات وجمل مدونة، ومتفق عليها، ويمكن لأى شخص قراءتها.

- اللغة رموز تحمل معانى: إن اللغة سواء كانت شفوية أو كتابية ما هى إلا رموز لأشياء محسوسة أو مجردة، والربط بين الرمز ومدلوله يحتاج إلى تدريب ونمو ونضج وتذكر لاستدعائه.
- اللغة نظام: إن للغة نظاماً تخضع له، وهذا النظام يتسع ليشمل مختلف العلاقات بين المكونات المختلفة للغة، فاللغة نظام خاص بترتيب الحروف وتوالى الأصوات، ونظام خاص بالتراكيب النحوية والقواعد التى تضبط اللغة، يسمى النظام النحوى، ولها كذلك نظام خاص تبنيه الكلمات واشتقاقها، ويسمى بالنظام الصرفى، أما النظام الدلالى فى اللغة فهو خاص بتركيب الكلمات مع بعضها، وتكوين الجمل، وما تحمله هذه الجمل من معان.
- اللغة سلوك مكتسب: ويعنى هذا أن العادات اللغوية المختلفة يكتسبها الفرد فى المجتمع الذى يعيش فيه، فالطفل يولد بدون أية معرفة باللغة، لكن يكون لديه فقط الاستعداد لتعلمها.
- اللغة نامية: نظراً لأن اللغة مكتسبة، فإنها متغيرة فاللغة تعتبر كائناً اجتماعياً يعيش بالتطور، ويثرى بالتغير والنماء، فهى فى حالة تغير دائم، تدخلها كلمات واستعمالات جديدة، وتخرج منها كلمات واستعمالات لم يعد المجتمع يستعملها.
- اللغة سياق: إذا كانت اللغة رموزاً تحمل معانى ودلالات، فإننا نقول إن هذه الرموز تكتسب دلالاتها فى ضوء الظروف التى تستخدم فيها، مثل الزمان، والمكان، والمقصد.. وغير ذلك من عوامل تجعل للوقت الذى استخدمت فيه الرموز تأثيراً مباشراً على الدلالة التى تعطى لها.[١]

---

[١] محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ٢٠٠٢، ص ص ٩٠: ٩٣.

ومما يميز لغتنا العربية عن غيرها من اللغات أن هناك بعض الصعوبات التى يمكن مواجهتها عند تعلم اللغات الأخرى ولكنها غير موجودة بالمرة عند تعلم اللغة العربية، مثل صعوبة إيجاد علاقة بين الصوت والشكل الكتابى، حيث لا يوجد علاقة ثابتة بينهما فى اللغة الإنجليزية مثلاً:

أ- الصوت "C" فى كلمات مثل: City, Cut, Car

ب- الأصوات المختلفة للشكل "gh" مثل Enough, through, night

ج- حرف "e" فى أخر الكلمة والذى لا ينطق أحياناً أو يؤثر على مد حرف العلة مثل: Picture, Made/mad, Note/Not. إضافة إلى أن مشكلة اتجاه القراءة والكتابة قد تشكل عائق أخر فى اللغة الأجنبية، حيث القراءة من اليسار إلى اليمين على عكس اللغة العربية.(١)

وقد استفادت الكاتبة من خصائص اللغة سابقة الذكر عند إعدادها للبرنامج الحالىلتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة وتمثلت هذه الاستفادة فى:

١- ان الاستماع والتحدث يسبقان القراءة والكتابة.

٢- الطفل يدرك المحسوس أولاً ثم ينتقل للمجرد ويربطه بالرمز الخاص به.

٣- يمكن أن يكتسب الطفل بعض الأساليب الكلامية كالاستفهام والأمر والنهى عند أداء الأنشطة التمثيلية كما فى الأوبريت الموجود بنهاية البرنامج.

٤- يمكن التعبير عن الصور بتكوين الطفل للجمل البسيطة المعبرة عن الصورة.

وظيفة اللغة:

هناك نظرتان مختلفتان بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرة الأولى تركز على الجانب العقلى من اللغة، وهو التعبير عن الأفكار والعواطف والانفعالات، والثانية تركز على الجانب الاجتماعى منها وهو تصريف شئون المجتمع

---

(1) Taiseer Kailani, Nagat Al-Mutawa: Methods of teaching English to Arab students, 1989, P. 50.

الإنسانية، ولكن نظرة فاحصة إلى هذين الجانبين ترى أنهما متكاملان، فكما أن الفرد يستخدم اللغة أحياناً لكى يعبر عن نفسه ومشاعره وأفكاره، فهو يستخدمها فى الوقت نفسه بهدف الاتصال بغيره من أفراد مجتمعه، ويعنى هذا أن اللغة مغزى فردياً ومغزى اجتماعياً، فحين يتحدث الفرد إلى نفسه يتخيل أشخاصاً يخاطبهم ويناقشهم ويغلبهم أحياناً ويغلبونه أحياناً أخرى، يسر منهم ويغضب، يقرب منهم وينأى عنهم.[١]

فعن طريق اللغة يستطيع الفرد جمع الأفكار التى نشأت عن موقف تعليمى معين، ليتخذها منطلقاً للبحث عن حل الموقف المشكل الذى يواجهه.[٢]

فمن وظائف اللغة أنها وسيلة لتنمية التفكير، فالطفل يدرك العالم أولاً عن طريق حواسه، لكنه حين يكبر يستخدم اللغة فى تجميع هذه المدركات Perceptions فى صورة مجردة وفى صورة فئات أو عناصر أو مفاهيم Concepts، ولا سبيل إلى ذلك إلا باللغة. كما يرى البعض أن اللغة وظيفة أخرى وهى التعبير، والمراد بالتعبير هنا تخليص الإنسان من انفعالاته عن طريق اللغة، كما يظهر فى الإنتاج الأدبى الذى يعبر فيه عن خلجات نفسه.[٣]

اللغة والتفكير:

يتفق معظم الناس على أن اللغة والتفكير هما مركز الأنشطة الإنسانية، وهما عنصر أساسى فى المعرفة الإنسانية. فالتفكير يوجه نشاطنا فى العالم، واللغة توجه تواصلنا مع الآخرين.

---

[١] فتحى على يونس وأخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، الثقافة للطباعة والنشر، ٢٠٠٠، ص ١٥.

[٢] عواطف إبراهيم محمد: مفاهيم التعبير والتواصل، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٣، ص ١٠٤.

[٣] فتحى على يونس: تعليم اللغة العربية للمبتدئيين (الصغار والكبار) ، بنها، جيل ٢٠٠٠، كلية التجارة، ٢٠٠١، ص ص ٥، ٦.

فالمناقشات ساخنة حول طبيعة العلاقة بين اللغة والتفكير، فيعتقد بعض السلكيون أنهما نفس الشئ بينما يعتقد تشومسكى "Chomsky" والتابعين له بأن اللغة والتفكير شيئين مختلفين.

فالتفكير يتحدد باللغة فى حين يعتقد بياجيه "Piaget" أن اللغة هى التى تتحد بالتفكير ويشير البعض أن اللغة والتفكير أساس واحد لنظام تكاملى، فى حين آخرون يرون أنهما أنظمة تبادلية.(١)

ويقدم لنا باندورا "Bandura" شرحاً لكيفية العمل ببعض من وجهات النظر هذه مع صغار الأطفال، حيث يذكر فى حديثه عن النمو اللغوى أن العديد من أشكال التفكير الإنسانية ترتكز على اللغة.

فبعد أن يتمكن الأطفال من تعلم أسماء الأشياء، وكيفية تعبيرهم عن العلاقات بين المفاهيم باستخدام الكلمات، فإن اللغة ممكن أن تؤثر فى كيفية إحراز الأطفال للمعلومات وكيفية تركيبهم للأحداث.

وعلى ذلك فاللغة لم تعد فقط وسيلة اتصال بينما أصبحت وسيلة لتشكيل نمط التفكير إن القواعد التى تتحكم فى العلاقات بين الألفاظ والكلمات، قد تم تعلمها من خلال المحادثات، بحيث تعرض أحداثاً ملموسة ذات أهمية عالية لدى الأطفال، وبينما هم يتحكمون فى كفاءتهم اللغوية، فإن اللغة تصبح أكثر تجويداً وغير معتمدة على ظهور الأحداث الواقعية، وهذا فى حد ذاته يؤكد على قوة اللغة باعتبارها أداة للتفكير.(٢)

---

(1) Steren Son, Rosemary J., 1993: Language, though and Representation University of Durham, U.K., Jhohn Wiley & Sons, New York, P. P 1-2.

(2) Vasta, Ross, 1992: Six Theories of child development, Revisited formulation and current Issues Jessica King Sley publishers, London, U. K., P. P, 9-14.

نظريات مفسرة لاكتساب الطفل اللغة:

هناك العديد من النظريات التى تناولت كيفية اكتساب اللغة وكيفية النمو اللغوى للطفل، ومن الملاحظ أن لكل نظرية وجهة نظر قد تتفق أو تختلف مع النظريات الأخرى، ولكنها جميعاً تتكامل لتصب فى بوتقة واحدة وهى تفسير الاكتساب اللغوى لدى الطفل.

وسوف نعرض بعض من هذه النظريات:

- النظرية السلوكية The Behaviorist theory
- النظرية الفطرية The genetic theory.
- النظرية المعرفية Cognitive theory.
- النظرية التفاعلية The interactions theory.
- النظرية الاجتماعية الثقافية The Socio cultural theory.
- نظرية التعلم القائم على المعنى Meaningful reception learning.

- النظرية السلوكية The behaviorist theory:

تهتم هذه النظرية فى معالجتها للنمو اللغوى بالعلاقة بين المدخلات والمخرجات، وتعتبر النمو اللغوى فصلاً من فصول كتاب التعلم، وأن كافة أنماط التعلم بما فيها التعلم اللغوى يمكن أن تخضع للتفسير من خلال المعايير المتضمنة فى مبادئ التعلم مثل التقليد والتعزيز والاقتران والتشكيل.[١]

إن السلوكيين الذين تكمن جذورهم فى نظرية جون لوك John Look يقررون أن الراشدين يقدمون النموذج اللغوى وأن الأطفال يتعلمون بالاستماع إليهم وتقليدهم، كما يشجع التعزيز الإيجابى من قبل الراشدين الأطفال على الاستمرار فى نموهم وتعلمهم اللغة، فى حين أن اللغة التى يتم التعزيز السلبى لها لا يتم

---

[١] محمد رفقى، فتحى عيسى: سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم، ١٩٨٧، ص ٦٢.

تعلمها. ويشمل التعزيز الإيجابى الانتباه إلى الطفل والحديث معه والاستجابة إليه وتلبية احتياجاته المختلفة، والثناء والحنان كإثابة لمحاولته التعلم.(١)،(٢)،(٣)

ويتفق "عادل الأشول" مع أصحاب هذه النظرية، حيث يشير إلى أن اللغة مكتسبة بصورة كلية عن طريق التعليم، وأن ما يتعلمه الأطفال فى اللغة يأتى من النسخ أو التقليد مما يسمعون من الآخرين سواء بتدعيم أو بدون تدعيم.(٤)

إن النظرية السلوكية تفشل فى تفسير عدد من التساؤلات الهامة المرتبطة باكتساب الأطفال اللغة.

فالتعزيز لاستجابة الكلام المرغوبة لا تقدم دائماً على نحو منتظم، وبالتالى، إذا كان ما يدفع الطفل إلى اكتساب اللغة هو التعزيزات فإن محاولات التكلم ستتوقف بدون استعمال مطرد ومنتظم لهذه التعزيزات كذلك نجد أن نظرية السلوكيين فى اكتساب اللغة لا تبين سبب تعبيرات الكلام التى يختلقها صغار الأطفال.(٥)

وبينما يجب اعتبار هذه النظرية ناقصة إلا أن لها قيمة عملية، فالأطفال الصغار عادة ما يقلدون الكلمات والعبارات، والأشعار، والأغانى التى يسمعونها حولهم، وذلك على الرغم من أنهم يفتقرون غالباً إلى المعرفة والمفردات اللغوية ليعيدوا إنتاج كل شئ بدقة.(٦)

---

(1) P. 26 Norton:Op-cit, 1993.

(2) Kroch: Op-cit, 1994. P.P., 395: 399.

(3) Reutzel D. Rey & Robert B. Cooter, JR., 1992: Teaching children to read from basils to books, Macmillan publishing company, New York, P. 308.

(٤) عادل عز الدين الأشول: علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٩، ص ٢٩٤.

(5) Reutzel D: Op-cit P. 308.

(6) Morrow, L., 1993: Literacy development in the early years, Boston: Allyn & Bacon, P. 324.

- النظرية الوراثية The genetic theory:

وتشير هذه النظرية إلى كيفية اكتساب اللغة الشفاهية بين الأطفال، حيث يعتقد المنظرين لهذه النظرية أن تعلم اللغة مسألة طبيعية لبنى الإنسان حيث يولد الصغار ويدخلون العالم ولديهم نزعة طبيعية أو وسيلة موروثة لتعلم اللغة.(١)

ويشير المنظرين لهذه النظرية ومنهم ناعوم تشومسكى "Noam Chomsky" إلى أن الإنسان يرث القدرة على اكتساب اللغة، كما يرث المعلومات النحوية التى تشكل أساس لغة البشرية، وأن الأطفال يملكون ما يسمى "بأداة اكتساب اللغة" (LAD) (Language Aquistion Device) والتى تمكن الطفل من مطابقة Identify قواعده النحوية بما يسمعه من كلام، ليحصل فى النهاية على تراكيب لغوية خاصة به وتقترب من التراكيب اللغوية الخاصة بالراشدين.(٢)

كما يؤكد تشومسكى (N. Chomsky 1974, 1979) علـى أن الأطفال يستخدمون أداة اكتساب اللغة (LAD) لإنشاء نظام تحكم متفق لاستنباط وابتداع كلام مركب وهام، فمثلما يسمح الأجنحة للطيور أن تطير، فإن أداة اكتساب اللغة (LAD) تسمح للأطفال أن يتحدثوا.(٣)

ولقد اعتبر تشومسكى (Chomsky) أن مهمة تفسير النشاط اللغوى يجب ألا تقتصر على النظر فى ظاهر اللغة (الأداء)، وإنما يعمل على استنباط القواعد التى تكون أساس اللغة تلك القواعد التى تشكل المعرفة الحقيقية للغة (الكفاءة). وتمكن هذه القواعد الفرد من توليد عدد لا نهائى من الجمل الصحيحة، وكذلك

(1) P. 309Reutzel:Op-cit, 1992.

(2) Dockrell, Julie David Messer, 1999: Children's language and communication difficulties, New York. P.P., 24:25.

(3) Temple, C., Nathan R., Burris, N.& Temple, F., 1998: The beginning of writing, New York, Allyn & Bacon. P. 34.

من إخضاع الجمل البسيطة إلى عدد من التحويلات، كما أنها تمنع تكوين جمل غير صحيحة لا يقبلها الناطقون بهذه اللغة.[١]

وهذا ما دفع تشومسكى إلى إلقاء الضوء على التراكيب اللغوية للجملة النحوية الصحيحة، والتى تتمثل فى البيئة السطحية للجملة Surface structure والبنية العميقة Deep structure أما البنية السطحية وهى تمثل الكلام المنطوق Utterance والذى يحتوى على عناصر الكلام (الكلمات العناصر اللغوية الأخرى) التى يمكن أن توضع مع بعضها لتكوين جملة نحوية باستخدام القواعد المناسبة أما البيئة العميقة وهى تمثل المعنى الأساسى للكلام المنطوق. وكل هذه العملية (البنية السطحية والبنية العميقة) تحتاج لمستوى معين من الفهم ليتم تعلمها.

وقد تتشابه البنية السطحية مع البنية العميقة وقد تختلف، ولتوضيح ذلك:

مثال: الولد يضرب Kicked الكرة الكرة ضربت بواسطة الولد هنا نجد أن البيئة السطحية (تكوين كلمات الجملة) مختلفة ولكن لهما نفس البنية العميقة (المعنى الأساسى للكلام أو الجملة) .[٢]

وفى مثال أخر: "لقد كان نباح الكلاب مرعباً".

هذه الجملة لها بناء سطحى واحد فقط ولكن لها معنيان:

- أن الكلاب كانت تنبح بشكل سيئ.
- أن الكلاب كانت تنبح.

وفى هذه الحالة هناك بناءان عميقان وبناء سطحى واحد.[٣]

وهكذا فإن وجهة نظر الطبيعيين Maturationists حسب تعاليم روسو ترى أن الأطفال مبرمجين مسبقاً للنمو الفطرى، فبينما يلاحظ الأطفال بيئاتهم الاجتماعية فإنهم يبدأون فى فهم الكيفية التى تعمل بها اللغة.

---

[١] محمد رفقى محمد، فتحى عيسى: مرجع سابق، ١٩٨٧، ص ص ٦٨: ٧٠.

[2] CDockrell: Op-cit 1999, P. 26.

[٣] أنس محمد قاسم: سيكولوجية اللغة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٨، ص ٦٣.

إنهم يبدأون أن يعرفوا بالحدس القواعد والأعراف الضرورية للغتهم القومية ويبدأون فى الاتصال على نحو واضح. وبينما يحتاج الأطفال إلى أن يسمعوا اللغة ليفهموها فإن تعليم الراشدين لهم لا يكون أساسياً لأن النضج المعرفى سيؤدى طبيعياً إلى أن تؤدى اللغة وظيفتها، وكذلك سيقوم الأطفال على نمو طبيعى بتجريب واختيار القواعد اللغوية التى تحكم اللغة حولهم.(١)

وما زالت هذه النظرية تنادى بأن الأطفال يمتلكون قدرة وراثية تسمح لهم باكتساب لغة واضحة، إلا أنها لم تزودنا بتفاصيل أكثر من آليات Mechanism اكتساب اللغة.(٢)

- النظرية المعرفية Cognitive theory:

يهتم أتباع النظرية المعرفية بالنمو المعرفى كأساس لجوانب النمو المختلفة الأخرى، ويعتبرون مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية فلكل طبيعتها.

وتعتبر نظرية بياجيه هى الأساس الذى تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية.

ولا يختلف النمو اللغوى عند بياجيه أو غيره من جوانب النمو عن النمو المعرفى، فهو يقع فى مراحل نمو متباينة كماً وكيفاً، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة فى العمر الزمنى، فهو الذى يحدد بدايتها على وجه التقريب كما يحدد المدى الذى يمكن أن يصل إليه الفرد فى التعلم استناداً على ما يواكب كل مرحلة عمرية من تركيبات معرفية.(٣)

وطبقاً لبياجيه، فإن كلمات الأطفال الأولى هى كلمات تتمركز حول ذواتهم، تتركز على اهتماماتهم وأفعالهم الخاصة بهم ففى السنوات الأولى، يرتبط

---

(1) P., 39Kroch: Op-cit, 1994.

(2) Dockrell: Op-cit 1999, P. 27.

(٣) محمد رفقى محمد، فتحى عيسى، مرجع سابق، ١٩٨٧، ص ص ٧٩، ٨٠.

اتصالهم بتلك الأشياء التى جربوها من خلال حواسهم ويعتقد صغار الأطفال أيضاً أن أولئك الذين يتواصلون معهم يدركون ويفهمون الأشياء بنفس الطريقة التى هم أنفسهم يدركونها ويفهمونها، وعندما ينتقل الأطفال من مرحلة ما قبل العمليات إلى مرحلة العمليات، فإنهم يبدأون فى إدراك أن الآخرين لديهم منظورات مختلفة من منظوراتهم.(١)

ويتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات، إلى الكلام الاجتماعى بعاملين هما إلغاء المركزية Decent ration، والتفاعل مع الأقران Pear interaction. ويتضمن إلغاء المركزية المعرفية تكوين عمليات تحويلية Transitive وترابطية Associative وعكسية Reversible وهذا جزء من شأنه أن يتيح الفرصة لتحويل التمركز حول الذات إلى نسق من العلاقات Relations والفئات Classes، مما يؤدى إلى إلغاء المركزية حول الذات فتزداد فهم العمليات العكسية وتتحسن عمليات تفهم وجهة نظر الآخرين، وتناقص التمركز حول الذات تؤدى إلى فهم جديد للواقع وحدوث تغيرات ملحوظة فى قدرات التصنيف ويصبح الطفل قادراً على فهم فئات تصنيفية جديدة وعلى فهم مفاهيم جديدة، أما التفاعل مع الأقران فله أثر كبير فى إلغاء المركزية المعرفية، أكثر مما يحدث فى التفاعل مع الراشدين ففى الحديث مع الأقران يحاول الأطفال أن ينسقوا أو يربطوا أهدافهم السلوكية مع أهداف أقرانهم المتساوية فى القوة.(٢)

كما يشير بياجيه إلى أن التفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جداً لكل من التنمية العقلية واللغوية عند الأطفال، وقد جعل بياجيه للتنمية العقلية علاقة بالمراحل المتعددة لنمو الطفل.(٣)

---

(1)Kroch, Op-cit, 1994, P. 396.

(٢) أمال دسوقى عطيتو: العلاقة بين تفاعل الأم مع طفلها وارتقاء اللغة لديه فى المرحلة العمرية من ٢-٤ سنوات، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٩٢، ص ص ٤٤-٤٥.

(3) Norton, 1993:Op-cit, P. 29.

وبالتالى وطبقاً لبياجيه فهناك أربعة عوامل تؤثر على النمو المعرفى وهى:

١- الخبرات الطبيعية بالأدوات والأشياء.

٢- الخبرات الاجتماعية مع الآخرين (والتى تساعد الطفل للخروج التدريجى من التمركز حول الذات)

٣- النضج أو النمو العصبى (وهو الذى يجعل الانتقال سهلاً من مرحلة إلى أخرى).

٤- التوازن (آلية Mechanism داخلية تساعد على التوازن والتوفيق بين العوامل الثلاثة السابقة).(١)

وفى ضوء العوامل السابقة، نجد أن الطفل له دور فعال فى تعلم اللغة فهو يتعلم المفردات اللغوية والقواعد اللغوية كى يعبر عن تعلمه نتيجة الاستكشاف النشط الفعال للبيئة، والخبرات المباشرة وغير المباشرة التى يخبرها الطفل فى حياته اليومية وفى علاقاته مع الآخرين تجعله يلجأ إلى بعض الإنجازات اللغوية التى تمكنه من التعبير عن هذه الخبرات وعن تفاعله معها.(٢)

ولقد كان بياجيه Piaget من أبرز الباحثين الذين ربطوا نمو اللغة بالنمو المعرفى فعندما يكون الطفل مخططاً معرفياً فإنه يستطيع تطبيق المدلول اللغوى عليه.(٣)

ففى المرحلة الحسية الحركية Sensor motor تبدأ بذور اللغة فى البزوغ حيث يتم استدخال السلوك اللغوى فى عمليات التفكير، إذ يرى بياجيه أن اللغة يمكن أن تتطور من نهاية المرحلة الحس حركية وذلك عندما يبدأ التمثيل الداخلى

---

(1) Robison, Helen & Suchurartzl, 1982: Designing curriculum for early childhood, allyn & Bacon, U. S. A. P. P., 52-56.

(٢) كريمان بدير، إميللى صادق: تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٠، ص ٥٣.

(3) Gormly, a.v., 1997: life-span Human development 6th ed., New York, Harcourt Brace college publisher, P., 192.

للأشياء والذاكرة، وبمجرد أن يصبح الطفل قادراً على استخدام اللغة ليتعلم أشياء مختلفة عن العالم فإنه يتخطى الذكاء الحس حركى حيث يتضمن استخدام اللغة القدرة على إدراك الرموز وتقوم الكلمة مقام ما تشير إليه. وقرب نهاية فترة ما قبل المدرسة يكتمل نمو اللغة من الناحية العملية وتتطور المهارات اللغوية وتصبح متناسقة.[(١)]

وقد ساعدت هذه النظرية فى اختيار الأنشطة والمواقف والخبرات الملائمة للطفل عقلياً وحركياً واجتماعياً.

- **النظرية التفاعلية Interactions theory:**

تجمع هذه النظرية بين النظريتين السلوكية والفطرية لاكتساب اللغة. ويعتقد البعض أن العديد من العوامل تؤثر فى قدرة الطفل على اكتساب اللغة (مثلاً: العوامل الاجتماعية، الثقافية، اللغوية البيولوجية، المعرفية).

ويعتقد التفاعليون مثل فيجوتسكى (Vggotsky, 1962) أن العوامل المعرفية والنضجية Maturational لا تؤثر فقط فى اكتساب اللغة، ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها فى تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية.

وهكذا فإن العلاقة بين المتغيرات المترابطة باكتساب اللغة لا تتفاعل كل منها مع الأخر فقط ولكن العلاقة بين هذه المتغيرات علاقة تبادلية بطبيعتها إلا أن اللغة المتعلمة تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التى ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له.[(٢)]

---

(١) ج. تيرنر: النمو المعرفى بين النظرية والتطبيق، ترجمة: عادل عبد الله محمد، القاهرة، الدار الشرقية، ١٩٩٢، ص ص ٨٦، ١٣٧.

(2) Reutzel, 1992: Op-cit, P., 309.

وطبقاً لما يرى فيجوتسكى، يبدأ صغار الأطفال فى تنمية الكلام بـدون أن يفهموا أن الهدف منه هو أن يتواصلوا مع الآخرين، فإنهم ينمون نوع من الكلام الداخلى والذى يصبح تدريجياً مرتبطاً بالتواصل الخارجى.(١)

ويعتقد فيجوتسكى أن التفكير نشاط يعتمد على الكلام الداخلى (التحدث إلى النفس)، والكلام الخارجى (التحدث مع الآخرين)، وهذا التوحد بين اللغة والفكر يساعد على تفسير سرعة استخدام الأطفال لمفردات جديدة فى وقت يشتد فيه حب الاستطلاع حول الناس والأشياء... ويبدوا أنه خلال وقت قليل يكون الطفل قـد تعلم الكلام ولديه كثيراً مما يقوله.. وبينما يعتقد بياجيه أن اللغة هى ظاهرة للنمو المعرفى، يعتقد فيجوتسكى أن اللغة والمعرفة يتطوران تطوراً منفصلاً.(٢)

- النظرية الاجتماعية الثقافية The Socio cultural theory:

إن اكتساب اللغة لا يعتبر وراثياً بالكامل أو سلوكياً بالكامـل، إن النظريـة الاجتماعية الثقافية تؤكد الحقيقة التفاعلية لاكتساب اللغة فبينما توصـل بعـض الباحثين إلى أن اللغة قدرة فطرية تظهر نتيجة لوجودها فى بيئـة مـا توصـل باحثون آخرون (Wells, 1979, 1981) إلى أهمية البيئة الاجتماعية التى يـتم اكتساب اللغة فيها ومدى التفاعل الذى يتم بين الأطفال والبالغين.

ولقد وصف موسكويتز (Moskowitz, 1978) طفـلاً ذو حاسـة سـمع طبيعية وتربى بين أبوين أصمين، وبالرغم من أنه كان يشاهد التليفزيون ويستمع إليه يومياً إلا أنه لم يتكلم أو يفهم الإنجليزية حتى عمر ثلاث سنوات مع أنه كان ماهراً فى لغة الإشارات الخاصة بوالديه، وقد توصل موسكويتز Moskowitz إلى أنه: لكى يتعلم الطفل لغة ما فإنه لابد وأن يكون قادراً علـى التفاعـل مـع أشخاص حقيقيين مستخدماً لهذه اللغة.(٣)

---

(1) Kroch, 1994: Op-cit, P., 397.
(2) Gormly, 1997 Op-cit, P., 192.
(3) Norton, 1993: Op-cit, P., 27.

كما يرى بيرنشتاين "Bernstein" أن اللغة من أهم وسائل بدء وتأليف ودعم طرق التفكير والوجدان والسلوك التى ترتبط بالجماعة الاجتماعية، كما يؤكد على أهمية ما تقوم به الأسرة وخاصة الأم فى تعريض الصغار لاستخدامات اللغة وما يترتب على المهارات اللغوية للوالدين، وللأغراض التى تستخدم فيها اللغة وقد يكون لها بعض الآثار الغالبة على لغة الطفل فى المرحلة المبكرة.(١)

- نظرية التعلم القائم على المعنى Meaningful reception learning:

قدم "أوزوبل" نظريته فى الستينات وهى نظرية معرفية فى التعليم وعندما يتعرض المتعلم لعدة مصادر كالكتب المدرسية والمراجع والأقلام والوسائل التعليمية فى الموقف التعليمى، فإنه يحاول أن يربط بين المعلومات التى يكتسبها من هذه المصادر وبين ما يكون لديه من معلومات ويسمى " أوزوبل Ausubel" هذه العملية بالتعلم باستقبال المعنى التام Meaningful reception learning.

وقد طور أوزوبل وروبنسون "Ausubel and Robinson" هذه النظرية بحيث أصبحت تتضمن نوعين من التعلم هما:

- التعلم باستقبال المعنى التام Meaningful reception learning.
- التعلم باكتشاف المعنى التام Meaningful discovery learning.(٢)

وقد قام أوزوبل "Ausubel" بعدد كبير من التجارب الميدانية فى مجال التعليم المدرسى لمعرفة كيف يعمل العقل البشرى وكيف يتعلم المعلومات الجديدة وما يحدث للمعلومات بعد دخولها المخ.(٣)

---

(١) أمال دسوقى عطيتو: مرجع سابق، ١٩٩٢، ص ٥١.

(٢) أنور محمد الشرقاوى: التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط ٤، ١٩٩١، ص ١٨٦.

(٣) بثينة حسنين عمارة: نظرية أوزبل فى التعليم وتطبيقاتها العملية فى التخطيط للتعليم الجيد، صحيفة التربية، العدد الثالث، مارس ١٩٨١، ص ١٣.

ويرى "أوزوبل" أن الشئ يكون له معنى عندما يكون معادلاً أو مكافئاً لفكرة موجودة سلفاً في محتوى الوعي أو العقل وبعبارة أخرى لكي يكتسب أى منبه أو مفهوم معنى، يجب أن يكون هناك فى وعى المتعلم شئ يمكنه أن يعادلـه بـه، وهذا الشئ هو ما نسميه ب "البنية المعرفية"، وتتكـون البنيـة المعرفيـة مـن تصورات أو مفاهيم أو أفكار ثابتة ومنظمة فى وعى المتعلم، وأن هذا التنظيم له طبيعة هرمية متدرجة تكون فيها المفاهيم الأكثر شمولاً فى القمة والمفاهيم الأكثر تخصصاً فى القاعدة، وهنا يرى "أوزوبل" أن المادة تنظم عادة من القمـة إلـى القاعدة أى من الأكثر شمولاً إلى الأكثر تخصصاً.(١)

ويضع أوزوبل نظريته فى التعلم القائم على المعنى على أسـاس بعـدين رئيسين هما:

البعد الأول: ويرتبط بأسلوبين من أساليب تعلم الفرد للمعرفة وهما:

- أسلوب التعلم بالاستقبال Reception learning
- أسلوب التعلم بالاكتشاف Discovery learning.

وفى التعلم بالاستقبال فإن مادة الحفظ تتكون عن طريق القراءة أو الاستماع أما التعلم بالاكتشاف فإن المتعلم هو الذى يكون المعلومة بنفسه.(٢)

البعد الثانى:

ويرتبط بأسلوبين بواسطتهما يستطيع المتعلم أن يدخل معلومات جديدة إلى بنائه المعرفى وهما:

- الأسلوب الأول: هو أسلوب المعنى التام Meaningful.
- الأسلوب الثانى: وهو أسلوب الحفظ والاستظهار Rote.

---

(١) لطفى محمد فهيم، أبو العزايم عبد المنعم الجمال: نظريات التعلم المعاصـرة وتطبيقاتهـا التربوية، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٨، ص ٢٠٨.

(2) Harbert, Klaussmeter, J., 1985: Education psychology, New York, Cambridge, san Francisco, London, P.P., 99: 100.

ويذكر "أوزوبل" أن كلاً من البعدين مستقل عن الآخر إلى حد ما. وبذلك يصبح لدينا أربعة أنماط من التعلم كالآتى:

- النمط الأول: التعلم بالاستقبال القائم على المعنى التام Meaningful reception learning.
- النمط الثانى: التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ Rote reception learning.
- النمط الثالث: التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى التام Meaningful discovery learning.
- النمط الرابع: التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ Rote discovery learning.

النمط الأول: التعلم بالاستقبال القائم على المعنى التام:

وفيه تأخذ المادة المتعلمة المنظمة بشكل منطقى شكلها النهائى، عن طريق ربط المتعلم لهذه المادة بما لديه، من معلومات سابقة موجودة فى بنائه المعرفى.

النمط الثانى: التعلم بالاستقبال القائم على الحفظ:

وفيه تأخذ المادة المتعلمة شكلها النهائى فى تذكر الفرد لها دون التعامل مع ما لديه من معلومات ومعارف سابقة.

النمط الثالث: التعلم بالاكتشاف القائم على المعنى التام:

وفيه يصل المتعلم إلى حل المشكلة، أو إلى المعلومات والمعارف التى يصل إليها بشكل مستقل عما يقدم له من معلومات أو معارف.

النمط الرابع: التعلم بالاكتشاف القائم على الحفظ:

وفى هذا النمط من التعلم يصل المتعلم إلى أسلوب حل المشكلة أو إلى المعلومات التى يستخدمها فى الحل بشكل مستقل عما يعرض عليه. ويقوم

بحفظها فى الذاكرة دون ربطها مع المعلومات أو المعارف التى تكون لديه فى بنائه المعرفى.(١)

ويمتاز التعلم القائم على المعنى عن التعلم القائم على الحفظ بمميزات وهى:

- التعلم ذو المعنى يحتفظ به العقل لمدة طويلة فى أغلب الأحيان.
- التعلم ذو المعنى يزيد من كفاءة الفرد فى تعلم المزيد من المعلومات الجديدة المرتبطة بالمعلومات التى تكون البنية المعرفية للفرد.
- إذا حدث نسيان للتعلم ذي المعنى فإن المفاهيم الأساسية تفقد بعض عناصرها الفرعية لكن تظل هذه المفاهيم محتفظة بالمعانى الجديدة التى اكتسبتها، وبذلك تستمر فى أداء دورها الهام فى تسهيل دخول معلومات جديدة ضمن البنية المعرفية للفرد.(٢)

وتؤدى الدافعية دوراً هاماً فى نظرية "أوزوبل" و"ربتنسون" ومكونات الدافعية التى تساعد على التحصيل والتعلم وتأكيد فاعليته هى:

١- الحافز المعرفى Cognitive وهو يرتبط بالحالة التى يكون عليها الفرد مثل الحاجة إلى المعرفة، الحاجة إلى الفهم، الحاجة إلى حل المشكلات، وهو ينشأ من عملية التفاعل المتبادلة بين الفرد والعمل.

٢- إعلاء الأنا Ego Enhancement: وهو يتعلق بالتحصيل، وهو يرتبط بصورة الفرد عن نفسه أو من خلال نظرة الآخرين له، فقد يكون مثابرة المتعلم لعمل ما، ليس بدافع اكتساب المعلومات، ولكن بدافع تأمين الشعور بالمكانة الاجتماعية، ويعتبر تأكيد حافز الأنا عنصراً هاماً فى العملية التعليمية حتى لو كان عن طريق مصدر وليس نابعاً من الشخص نفسه.

٣- الحاجة إلى الإنتماء Need of affiliation: وهو الحاجة إلى الانتماء إلى جامعة معينة، وهو يعتبر عاملاً هاماً فى دافعية التحصيل لدى المتعلم، وذلك

---

(١) أنور محمد الشرقاوى: مرجع سابق، ١٩٩١، ص ص ١٨٦، ١٨٩.

(٢) بثينة حسنين عمارة: مرجع سابق، ١٩٨١، ص ٤١.

أن المتعلم يشعر بأهمية ما يقوم به من عمل عندما يبدى الآخرين موافقة على هذا العمل، فإن هذا يشجعه لكي يستمر فى المواقف التعليمية حتى يضمن استمرار موافقة الآخرين.[١]

وقد قدم لنا أوزوبل فى تطبيقاته التربوية لهذه النظريـــة، مـــا يســـمى ب "المنظمات العقلية المتقدمة "Advance organizers" وهى مفاهيم أو أفكـــار تقدم إلى المتعلم قبل تقديم المادة التى سيتعلمها فعلاً، ووظيفة المنظمات العقليـــة المتقدمة هى توسيع قدرة المتعلم على تنظيم المادة الجديدة وبالتالى يسهل تعلمها، وتعتبر هذه النظرية من النظريات التى خلقت مجالات متنوعة فى التدريس.[٢]

ويصنف "أوزوبل" المنظمات المتقدمة على النحو التالى:

أولاً: المنظمات المتقدمة المكتوبة وتنقسم إلى:

أ- المنظمات التى تعتمد على عرض المادة التعليمية على المتعلم.

ب- المنظمات التى تعتمد على عملية المقارنة وتسمى منظمات المقارنة comparative organizers.

ثانياً: المنظمات المتقدمة غير المكتوبة ومنها:

أ- المنظمات البصرية Visual Organizers.

ب- المنظمات السمعية Audio Organizers.

ج- المنظمات البيانية Graphic Organizers.

ويفيد استخدام هذه المنظمات بوجه خاص مع الأطفال.[٣]

ولقد تم الرجوع إلى نظرية أوزوبل فى تنظيم أساليب فى المراحل التعليمية المختلفة، بدء من المرحلة الإبتدائية وحتى المرحلة الثانوية.

---

[١] أنور محمد الشرقاوى: مرجع سابق، ١٩٩١، ص ص ١٩٣-١٩٤.

[٢] لطفى محمد فهيم: مرجع سابق، ١٩٨٨، ص ٢١٠.

[٣] أنور محمد الشرقاوى: مرجع سابق، ١٩٩١، ص ١٩٧.

إلا أن هذه النظرية يمكن الإفادة منها فى مجال العمل مع طفل الروضة، حيث أن نظرية "أوزوبل" للتعلم القائم على المعنى تثبت أنه كلما كان هناك ارتباطاً بين ما يتعلمه الفرد (المادة التعليمية) وما يوجد داخل البناء المعرفى للفرد، كلما ساعد ذلك على سرعة التعلم وتثبيت ما يتعلمه الفرد داخل بنائه المعرفى ويكون من الصعب فقدانها.

وعندما يلتحق الطفل بالروضة، فإنه لا يأتى إليها وهو صفحة بيضاء ولكن لديه البناء المعرفى الخاص به فى حدود مرحلته العمرية وفى حدود الخبرات البسيطة غير المنظمة والتى يتعرض لها من خلال بيئته الثقافية والاجتماعية.

ويجب الاستعانة بالنظريات السابقة فيما يلى:

١- مراعاة تبعاً للنظرية السلوكية كون المعلمة قدوة للأطفال فى حديثها باعتبارها نموذج يتم تقليد الأطفال له وكذلك الأم، كذلك عند اختيار المدربات اللاتى يساهمن فى تطبيق البرنامج.

٢- الأخذ بعين الاعتبار أهمية التعزيز الإيجابى للغة المرغوب تدعيمها لدى الأطفال، والتعزيز السليم للغة المراد إهمالها وعدم التمسك بها تبعاً للنظرية السلوكية.

٣- مراعاة البيئات الثقافية المختلفة التى جاء منها الأطفال باعتبار الأسرة هى المنتج الأول لاكتساب اللغة الفطرية للطفل، ولابد من وجود اختلاف نوعى فى الألفاظ والتراكيب اللغوية التى اكتسبها كل طفل قبل مرحلة رياض الأطفال، وهو ما أشارت إليه النظرية الفطرية والنظرية الاجتماعية.

٤- راعت الكاتبة عند اختيار محتوى البرنامج الخلفية المعرفية للطفل، كذلك المستوى النمائى للمرحلة العمرية باعتبار خصائص المرحلة النمائية مرجع أساسى يجب ألا يتخطاه محتوى البرنامج، وذلك تبعاً للنظرية المعنوية وكذلك النظرية التفاعلية.

٥- أن الطفل يبدأ فهم وإدراك واستخدام الكلام المتمركز حول الذات أولاً ثم ينتقل منه إلى الكلام الاجتماعى بعد ذلك، وقد تم مراعاة ذلك عند اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية التى تضمنتها أنشطة البرنامج تبعاً للنظرية المعرفية.

٦- الالتزام بتوفير بيئة تعليمية ثرية من حيث الأشكال والصور والأغانى والمواقف التمثيلية والألعاب وكافة الخبرات الموسيقية التى تؤثر بقوة فى مدى تفاعل الطفل مع الأنشطة والخبرات المقدمة له تبعاً للنظرية المعرفية.

٧- الإلتزام بقاعدة هامة وهى أن الطفل يدرك المحسوسات أولاً ثم المجردات بعد ذلك، تبعاً للنظرية المعرفية.

٨- الخبرات الاجتماعية لها دور فعال فى لغة الطفل، وهو ما حاولت الكاتبة تدعيمه من خلال السماح لأطفال العينة بالإندماج مع الأطفال الأكبر سناً فى المراحل التعليمية التالية عند أداء الأوبريت الختامى بالبرنامج، مما ساعد على الإندماج لغوياً واجتماعياً، تبعاً للنظرية المعرفية وكذلك النظرية الاجتماعية الثقافية.

٩- تضمن البرنامج بعض الرحلات (إلى حديقة الحيوان) فى محاولة لاكتشاف الطفل بنفسه التضاد فى المعنى من حيث الطول والوزن والقوة بين الحيوانات" نظرية التعلم القائم على المعنى.

ثانياً: المهارة:

مفهوم المهارة:

إن مصطلح المهارة من أكثر المصطلحات فى حياتنا استخداما، فنحن نسمع الكثيرين يصفون البعض بالمهارة فى شئ معين، فهذا ماهر فى العزف على إحدى الآلات الموسيقية، وهذا ماهر فى ركوب الدراجة، إلى غير ذلك من الأعمال والممارسات التى يوصف أدائها بالمهارة، فما هى المهارة ؟

"أجمع الكثيرين على صعوبة وضع تعريف مانع جامع للمهارة، ذلك لكونها- أى المهارة- تشير إلى مستويات نسبية فى الأداء، أى أن المهارة خاصية تشير إلى درجة من الجودة منسوبة إلى مستوى الفرد أو مستويات الجماعة، وفى ذلك يوضح سنجر Singer ١٩٨٢م أنه يمكن التعبير عن مصطلح المهارة وفقاً لنوعين من المستويات هما: المستوى النسبى Relative والمستوى المطلق Absolute وهو يرى أن الأساس النسبى يقوم على أساس أن المهارة تشير إلى مدى تحصيل الفرد فى نشاط ما بالمقارنة بمستوى تحصيل أقرانه فى نفس المهارة، أما المستوى المطلق فيعنى مقارنة المستوى المهارى للفرد بمحكات تقويم توضع فى شكل ترتيب هرمى Hirer Chi cal Odder يبين المستويات المطلقة للمهارة فى الأعمال والأنشطة الخاصة بها، هذه المستويات الهرمية تكون معدة مسبقاً كمتطلبات رئيسية للأعمال المختلفة حيث يطلق عليها مستويات المهارة القياسية Standard Of Reference وهى تستخدم كمحكات Criteria لتحديد المستوى المهارى المطلق للفرد، مثل نظام وضع الدرجات فى الأداء المهارى فى الجمباز والغطس وغيرهما".[1]

المهارة فى اللغة: "إحكام الشئ وإجادته والحذق فيه".

المهارة فى الإصطلاح: "السهولة والدقة فى إجراء عمل من الأعمال".

المهارة فى الأداء: (الأداء ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظى أو معارى، وهذا الأداء عادة يكون على ميتوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل معين)السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الجهد والتكاليف.

وعند تعريف المهارة يجدر ذكر أن هناك بعض التربويين الذين يرتضوا أن تكون المهارة جزء من مكونات القدرة وأن القدرة استعداد عام يندرج تحتها عدد

---

[1] محمد حسن علاوى، محمد نصر الدين رضوان: الاختبارات المهارية والنفسية فى المجال الرياضي؟، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م، ص ٢١.

من المهارات، فالقدرة القرائية تشتمل على مهارة صحة القراءة ومهارة طلاقة القراءة ومهارة استنتاج الأفكار وغيرها.(١)

ويذكر بورجر وسيبورن، أن كلمة مهارة Skill لها عدة معان مرتبطة ومنها الإشارة إلى نشاط معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارات وعزف الآلات الموسيقية والكتابة على الآلة الكاتبة، وفى هذا المعنى نجد التركيز على النشاط والإنجاز والمعالجة الفعلية والواقعية، ومن معاني المهارة وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة فى الأداء، وهنا نجد التركيز على مستوى الأداء الذى يستطيعه الفرد وليس خصائص الأداء ذاته".(١)

فإذا كان التعريف الأخير يشير إلى أن المهارة هى درجة معينة من الكفاءة فإن هذا يسير بنا فى إتجاه تحديد مفهوم الكفاءة والمهارة.

المعنى اللغوي للكفاءة:

تكثر معاني كلمة الكفاءة فى المعاجم اللغوية، لكن هناك خلافاً بين المربين فى تعريف الكفاءة من حيث اللفظ والمعنى، فمن حيث اللفظ هناك وجهة نظر تقول " أن أصل الكلمة مشتق من الاكتفاء، فيقال كفاءة، و(يكفيه) الشيء، واكتفى به

ويقال أن أصل الكلمة من الإكتفاء والكفاءة، لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم فى حديث العقيقة– "شاتان متكافئتان" أى متساويتان، وكل شئ يساوى شئ فهو (مكافئ) له.(٢)

---

(١) عبدالرحمن بن صالح المذن: كيفية اكساب المهارة وتقويمها "مهارات لغوية "، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية ١٩٩٩ ص ٢٤.

(٢) محمد بن أبى بكر الرازى: مختار الصحيح، الطبعة العاشرة، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٦٤م، ص٥٧٣.

والكفاءة تشير إلى المناظرة والمماثلة والتساوى، وقد جاء الاستعمال العربى مؤكداً ذلك ففى القرآن الكريم: "ولم يكن له كفواً أحد" أى ليس له نظير.(١) ولذلك فمن الأفضل استخدام هذا اللفظ (كفاءة) وجمعها كفاءات، وكلمة Competence لغوياً تعنى المهارة والقدرة أو الإمكانية، وبالفرنسية Competent وتعنى الجدارة فى التخصص والصلاحية والأهلية والكفاءة.(٢)

ومن المفيد فى هذا الصدد الإشارة إلى أن كلمة Competence وردت فى بعض الكتابات بمعنى كفاءة أو قدرة أو أهلية.(٣) وفى كتابات أخرى تعنى المهارة أو القدرة على فعل أو أداء ما تريد والفعل منها Compete يعنى نافس.(٤)

ويذهب جود "Good" إلى تعريف الكفاءة اقتصاديا بأنها: "قدرة الفرد على الحياة أو المعيشة ويشير إلى لفظ Competencies بمعنى: كفاءات وهى مفاهيم خاصة ومهارات واتجاهات معينة.(٥)

القدرة والمهارة:

يختلف مفهوم القدرة Ability عن مفهوم المهارة Skill فى أن المهارة تشير إلى مستوى أداء الفرد فى مجال واحد محدد، بينما تشير القدرة إلى وجود سمة عامة فى الفرد غير ظاهرة ولكنها تؤثر فى أداء عدد من المهارات الخاصة،

---

(١) حميدة عبد العزيز إبراهيم: إدارة المدرسة الابتدائية، كلية التربية دمنهور، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٤م، ص٢٢٤.

(٢) علاء إبراهيم زايد: برنامج مقترح لتطوير بعض الكفاءات الأساسية لتدريس التاريخ وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاه نحو التدريس لدى طلاب شعبة التاريخ، رسالة دكتوراه، كلية التربية، الاسكندرية، ١٩٩٣م، ص١٥.

(3) Doniach, N.S The Concise Oxford English-Arabic Dictionary Of Current Usage, New York, OxfordUniversity Press,1982, P.71.

(4) Summers, D & Steton A Longman Active Study Dictionary Of English, Cairo, Al- Ahram Commercial Press,1988, P.120.

(5) Good, C.V:Dictionary ofeducation.3rd ed New York me Graw, Hill 1973, P.121.

فإذا كان زمن الرجع Reaction لليد اليمنى مثلاً يرتبط ارتباطا كبيراً بزمن الرجع لليد اليسرى فإن ذلك يعنى أن كلتا العمليتين تشيران إلى وجود قـدرة رئيسـية واحدة فى الفرد هى القدرة على "سرعة الاستجابة".

ويمكن التفريق بين القدرة والمهارة على أساس النقاط التالية:

* القدرة مصطلح يشير إلى شئ أو سمة أو صفة أو خاصية لها صفة العمومية وتمتاز بالثبات النسبى، وتعزى فى معظم الأحوال إلي العوامل الوراثية، وتتأثر بالتعلم والمران والممارسة، وتتحسن وفقاً لمستويات النضج.

* أما المهارة فهى عمل أو فعل يمتاز بالتفرد أو الخصوصية Specific Act ويكون لهذا العمل وجهة محددة وهى تكتسب أساساً بالتعلم، وليس معنى ذلك أن كل أشكال التعلم يمكن أن تؤدى إلى اكتساب المهارات، فمن الممكن أن يتعلم الفرد بعض أنماط المهارات التى تفتقر إلى الكفاية والدقة مما يؤدى إلى الفشل فى تحقيق النتائج المرجوة من الأداء، كما أنه قد يقبل الفرد على تعلم المهارة ولكنه يفشل.

* القدرات خصائص تحدد الملامح العامة للأفراد غير المدربين وينظر إليها من الناحية النظرية على أنها سمات تقدم إسهامات غير مرئية بالنسبة لأداء العديد من المهارات الحركية Motor Skill المرتبطة بها والتى يتميز بها الأفراد المدربين.

* القدرات مفاهيم لها دلالات افتراضية تكمن فى إمكانية الفرد على الأداء فى الأعمال بنجاح، ولهذا يتوقع من الناحية النظرية أن تكون للقدرات فوائد كمؤشرات للتنبؤ بالكفاية فى أداء الأعمال المختلفة التى تكتسب بالتعلم.

* يتوقع علماء القياس فى المجال التربوى وجود عدد من المهارات يفوق عدد القدرات، وكما أن المهارات يسهل ملاحظتها ويمكن قياسها، فإن تمييز

القدرات يتطلب أساساً إدراك العديد من المفاهيم النظرية التى تختص بمجالات محددة".[1]

والقدرة تختلف عن الاستعداد، فيميز علماء النفس بين مفهومي القدرة والاستعداد على أساس أن الاستعداد يشير إلى الوازع الفطرى للسمة- عند قياسها بأحد الاختبارات- بالإضافة إلى خبرات الحياة اليومية غير المقننة- وهو بهذا المعنى يشير إلى مجموعة الخصائص والسمات التى تعد دالة على قدرة الفرد على أن يكتسب- بالتدريب والمران- مهارة خاصة أو مجموعة استجابات معينة، وبذلك يشمل ما يسمى بالتهيؤ للتعليم أو السلوك المبدئي.[2]

فالاستعداد الموسيقى هو ما تقيسه اختبارات القبول بكليات التربية الموسيقية والتربية النوعية وكليات رياض الأطفال لقياس قدرة الطالب المتقدم على اكتساب المهارات الموسيقية بالتدريب والمران.

وترى الكاتبة أن هذه الاختبارات تتسم بدرجة عالية من التنبؤ بالمستوى الذى يمكن أن يكون عليه الطالب فى المستقبل بعد دراسته للموسيقى.

أما القدرة فيعرفها فيرنون Vernon إجرائياً بأنها: "تتضمن مجموعة أو فئة من أساليب الأداء فى الاختبارات العقلية ترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً، وتتميز نسبياً عن غيرها من أساليب الأداء أى ترتبط بغيرها من أساليب الأداء ارتباطاً منخفضاً.[3]

ويفرق "محمد أمين المفتى" بين القدرة " Ability" والمقدرة "Capability " على أساس أن القدرة " هى ما يستطيع الفرد أن يؤديه فى اللحظة الراهنة سواء

---

[1] محمد حسن علاوى، محمد نصر الدين رضوان: مرجع سابق، ١٩٨٧م، ص٢٤.

[2] فؤاد أبو حطب: القدرات العقلية، ط٤، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣م، ص٣٥.

[3] فؤاد أبو حطب: نفس المرجع، ١٩٨٣م، ص١١٤.

كان بتدريب أم بدون تدريب "، أما المقدرة فهى " ما يستطيع المتعلم القيام به من أداء أو مهام أو أفعال نتيجة عملية تعليم أو تدريب مقصود".(١)

وقد قامت " أمال صادق " بدراسة عاملية للقدرة الموسيقية، فأجرت تحليلين عامليين مستقلين: أحدهما للأطفال، والأخر للمراهقين والراشدين وتوصلت إلـى أن القدرة الموسيقية ليست قدرة أولية لا تقبل التقسيم وإنما هى مجموعـة مـن القدرات الطائفية يرتبط بعضها ببعض بدرجات متفاوتة وقد استطاعت أن تحصل على عامل عام تشبعت به جميع الاختبارات الموسيقية.(٢)

خصائص المهارة:

" يتعلم الطفل من خلال الموسيقى مهارات حياتية أساسية لجعلـه شـخص حساس يهتم بالآخرين وملم بالأمور، وتعلم الزمالة الموسيقية يطور الثقة بالنفس وضبط النفس والتعاون وقبول التوجيهات والقيادة والتوافق بين العين والأصابع والمهارات اللغوية والتفكير النقدى ومهاراته والعيش فى جماعة، وهى مكونـات مفيدة بل وضرورية فى معظم مناطق الحياة العملية وخاصة فى المجال الطبى، ومجالات العمل التكنولوجي، فلن يتعلم الطفل هذه المهارات فقط ولكن سيكتسب القدرة على تقديم الموسيقى والفنون بأشكالها وسيكون قادراً على الاحتفاظ بهـذه المهارات والاستمتاع بالموسيقى من خلال سماعها وربما يقوم بممارستها خلال حياته".(٣)

---

(١) محمد أمين المفتى: دور الرياضيات المدرسية فى تنمية الإبداع لـدى المـتعلم، الإبـداع والتعليم العام، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م، ص١٧٧.

(٢) أمال احمد مختار صادق: دراسة عاملية للقدرة الموسيقية عند طلاب المـدارس والمعاهـد الموسيقية، بحوث ودراسات فى سيكولوجية الموسيقى والتربية الموسيقية، القاهرة، مكتبـة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤م، ص ٢: ٤.

(3) Emile DecosmoP"Tuning Up" Used with permission, Music staff.com, Article 46, 2000.

كما يقصد بالمهارة الخصائص التى تميز سلوك الخبير الماهر عن سلوك المبتدئ، ولا يمكن هنا أن يكون التحسن الذى يطرأ على الإنتاج من حيث الكم والكيف أو من حيث السرعة والدقة هو المقياس، لأن الإنتاج (كمه وكيفه) محك نوعى خاص بنشاط معين، وتحدد أمال صادق خصائص ثلاثة رئيسية للمهارة هي:

١- سلاسل الاستجابة: يتضمن الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات وعادة ما تكون هذه الاستجابات من النوع الحركى وتختلف عن الاستجابات اللفظية فى أنها حركات عضلية، أى حركات الأطراف (الأصابع، الأيدي، الأذرع، الأرجل، أصابع القدم، وكل حركة يمكن اعتبارها ارتباطاً فردياً يبين مثير أو استجابة (م- س)، والمهارة هى سلسلة من هذه الحركات كل منها يربط وحدة (م- س) فردية بحيث تؤدى دور المثير للوحدة التالية، ويجب أن تصدر الاستجابة فى تتابع معين حيث تقوم كل استجابة بدور المثير للاستجابة التالية، والاستثارة الخاصة بكل وحدة (م- س) فى سلسلة متتابعة هى فى جوهرها من نوع الإحساس العضلي والحركي عبارة عن توتر عضلي داخلي يشار إليه عادة بعبارة " الشعور بالوضع الصحيح " فعندما يعزف طالب الموسيقى على البيانو مثلاً، فإنه يشعر بمشاعر معينة فى أطراف أصابعه ووضعه الجسمى يستدل منها على ما إذا كان تنفيذه الحركى صحيحاً، وفى البداية قد يعتمد على دلالات (خارجية) تدل على الوضع الصحيح ولكنه بعد أن يصبح ماهراً فى العزف على البيانو نجده يعتمد كلية على استثارة " الإحساس الحركى" هذه، والتغذية الراجعة الناتجة عنها فى توجيه النشاط الحركى. وهذا التحول التدريجي فى الاعتماد على الدلالات الخارجية إلى الاعتماد على الدلالات الداخلية هو ما يميز المهارة.

٢- التآزر الحسى الحركي يتميز السلوك الماهر أيضاً بأنه تآزر بين أعضاء الحركة (كاليد أو القدم) أو أعضاء الحس (كالعين أو الأذن) ولذلك كثيراً ما

تسمى المهارات الحركية بإسم المهارات الإدراكية الحركية وهى تسمية تتضمن معنى التآزر هذا، ويمكن القول أن التآزر: هو استخدام لعضلات الجسم معاً أو فى تتابع، ويذكر جيلفورد أن هناك فئات من التآزر منها ما يتصل بالتآزر الجسمى العام أو تآزر بعض أعضاء الجسم، وقد يكون التآزر الجسمى العام فى صورة تكيف عام أو تكيف دقيق، وقد تأكد أن التكيف العام من أفضل المحكات للحكم على صلاحية الطيارين، أما التكيف الدقيق فيرتبط بالكفاية فى الأعمال التى تتميز بالدقة الحركية العامة، ومن التآزر العضلي أيضاً ما يسمى بمهارة اليد ومهارة الأصابع ويعنيان معالجة الأشياء الدقيقة بحركات اليد أو الأصابع.

٣- أنماط الاستجابة: يمكن اعتبار السلوك الماهر أيضاً تنظيماً لسلاسل المثيرات والاستجابات فى أنماط أكبر، وأي تحليل لمهارة حركية مركبة يقودنا إلى وصفها على هذا النحو لأنها تتألف من وحدات (م- س) فردية كثيرة، ومن سلاسل (م- س)، وأحياناً ما تسمى سلاسل (م- س) التى تؤلف أنماط أكبر من الاستجابة بالأعمال الفرعية Subtasks، وهذه السلاسل التى تؤلف المهارات المعقدة منظمة هرمياً فى أنماط استجابة أكبر، ويجب تعلم وحدات (م- س) وسلاسل (م- س) قبل تعلم وحدات أو سلاسل الأخرى كما يجب أن نتعلم الأعمال الفرعية قبل أن تستطيع أداء العمل الكلى للمهارة. فالمهارة: هى النمط الكلى للاستجابة.

وما نلاحظه على سلوك الموسيقى الماهر أو السباح الماهر من خصائص التوقيت والمبادرة والسهولة واليسر والثقة والانتظام في تتابع الاستجابات إنما يدل على وحدات (م- س) وسلاسل (م- س) قد التحمت فى نمط استجابي كلى واحد".[1]

---

[1] أمال صادق، فؤاد أبو حطب: مرجع سابق، ١٩٨٤م، ص٥٢٢.

أسس تعليم المهارة وكيفيته:

- النمو والنضج العقلى والجسمى.
- دافعية التعلم، والدافعية حالة داخلية فى الفرد تستثير سلوكه لتحقيق هدف معين وتعمل على استمرار هذا السلوك.
- مدى اتفاق المهارة مع ميول الطالب واحتياجاته.
- تدريبات متصلة متدرجة.
- الهدوء النفسى والحركى للطالب.
- المتابعة الدقيقة للمعلم بالحواس والحركات والتفكير، فالمتابعة تكسب المهارة عن طريق المحاكاة، وتعزز بالتدريبات المتصلة.
- مراعاة درجة تعقد المهارة، فهناك بعض المهارات فيها شئ من التعقد والصعوبة تحتاج إلى التدرج فى إكسابها وتعليمها.[١]

ولكى تعلم المهارة وتنمى تدريجياً وبعد إثارة دافعية الطالب لابد من هذه المراحل:

أ- التعريف بالمهارة:

ويتم ذلك عن طريق الشرح الشفوى للمهارة أو الملاحظة المباشرة لهـــا أو عن طريق الشرح والملاحظة، ولابد من التأكد بعد ذلك من فهم الطالب لها.

ب- التدريب:

التدريب المستمر على المهارة مع مراعاة التدرج تحت رعاية المعلم، لكى يتقن الطالب المهارة ويتلافى الأخطاء الناجمة أثناء التدريب.

ج- الممارسة الكافية:

فالممارسة لازمة لاكتساب المهارة بالقدر الكافى ولا يتم تعلم المهـــارة إلا بمجهود المتعلم ومعاناته ومكابدته.

---

[١] عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص٥٧.

وهناك أمران يجب العناية بهما أثناء التدريب والممارسة وهما:

الأول: القدوة الحسنة: بحيث يشاهد الطالب المتعلم من يتقنون المهارة من زملائه أو معلميه، لأن للقدوة الحسنة أثراً كبيراً في المحاكاة وامتصاص الصحة والسلامة.

الثاني: التحفيز: لأن التشجيع يؤدى إلى تعزيز التعلم وإلى تقدم ملموس فى اكتساب المهارة.

أنواع التقويم المصاحب لإكساب لمهارة:

الأول: التقويم القبلى (التشخيصى)

وغرضه تحديد خبرات الطالب، ومعرفة مدى استعداد الطالب لتعلم المهارة (ويكون هذا النوع قبل مرحلة التعريف).

الثانى: التقويم التكوينى (البنائى):

وغرضه تشخيص تعليم وتعلم المهارة وحل هذه المشكلات بالطرق المناسبة (ويكون هذا النوع أثناء مرحلة التدريب).

الثالث: التقويم النهائى:

وغرضه معرفة مدى اكتساب الطالب للمهارة، وهو الذى على ضوئه يقوم المعلم بإجراء عدد مرات التقويم (ويكون هذا النوع بعد مرحلة الممارسة).[١]

ثالثاً: المهارات اللغوية:

تعريف المهارة اللغوية:

هى أداء لغوى [صوتى أو غير صوتى] أى قراءة أو تحدث أو استماع أو كتابة أو تعبير يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة، ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة

---

[١] عبد الرحمن بن صالح المذن: نفس المرجع، ١٩٩٩، ص٥٧.

والمكتوبة.(١) وقد أشار علماء اللغة (على عبد الواحد ١٩٧٢، محمود عباد ١٩٩٠) إلى أن فنون اللغة أربعة، وتتمثل فى مهارات الاستماع ومهارات التحدث ومهارات القراءة ومهارات الكتابة.(٢)

والإنسان فى مواقف حياته المختلفة يستخدم هذه الفنون أو المهارات بصورة دائمة، فهو قد يستخدم مهارتين أو أكثر فى آن واحد. كما أن كل مهارة جزء لا يتجزأ من باقى المهارات بل وتكمل بعضها البعض.

ويذكر لوبان (Loban, 1976)، ومن خلال أبحاثه أن عملية التواصل والتى تشمل: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، ما هى إلا علاقات متبادلة فالأطفال ذوى القدرة المنخفضة فى لغتهم الشفهية تكون لديهم صعوبات فى القراءة والكتابة والأطفال ذوى القدرة اللغوية المرتفعة فى اللغة الشفهية.

يظهرون أو يقابلون بعض الصعوبات فى اكتساب مهارات التواصل الأخرى.(٣)

الإستعداد العام لتعلم المهارة اللغوية:

يتوقف استعداد الطالب لتعلم مهارة لغوية على:

- نضج الطالب جسمياً وعقلياً. [لأن هذا يحدد مدى استعداد ومستوى التعلم].
- صعوبة المهارة وسهولتها. [فالمهارات اللغوية متفاوتة، وهى كذلك متدرجة].
- وظيفة المهارة [ومدى تحقيقها للدور الإجتماعى عند الإتصال اللغوى].(٤)

وسوف يتم تناول المهارات اللغوية الأربعة بالشرح والتحليل فيما يلى:

---

(١) الإدارة العامة للمناهج فى وزارة المعارف: القراءة والمحفوظات للصف الرابع الإبتدائى، [كتاب المعلم، التطوير التربوى، المملكة العربية السعودية]،١٩٩٩.

(٢) كريمان بدير، اميلى صادق، مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص٦٧.

(3) Lapp, Diane, Flood, James, 1992; Teaching Reading To Every child, Macmillan, Publisher. Company, New York, Third Edition, P., 27.

(٤) عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص٣٦.

أنواع المهارات اللغوية

مهارات الاستماع:

تعريف الاستماع:

هو استقبال الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد وانتباه. والاستماع والإنصات متقاربان لكن الإنصات استماع مستمر بدرجة تركيز أكثر، والإستماع قد يتخلله انقطاع يسير بسبب السرحان أو النظر العابر.(١)

والإستماع هو أول الفنون الأربعة للغة، وهى الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهذه الأولوية فرضتها طبيعة اللغة أيا كانت هذه اللغة، لأن الإنسان صغيراً أم كبيراً لا يمكن فى أغلب الأحوال أن يتعلم الفنون الأخرى، ما لم يسبقه الاستماع، بمعنى أن الطفل لا يستطيع النطق إلا إذا كان متمتعاً بحاسة سمع جيدة منذ ولادته، وسمع كلاماً يمكن أن يعبر به.(٢)

والأطفال فيما بين الرابعة والسابعة حساسون لمفردات اللغة، يقلدون الأنماط اللغوية التى يسمعونها من الكبار حولهم خلال فترة طفولتهم الباكرة، وسرعان ما تتحول هذه المفردات التى اكتسبوها إلى جمل قصيرة ثم تتحول إلى جمل مركبة فى وقت قصير، والأنشطة التى يمارسها الأطفال تتيح للصغار فرصاً متعددة لإثارة دوافعهم الفطرية وحبهم إلى الاستماع والتعبير عن ذواتهم.(٣)

ويرى براون (Brown, 1954) أن الأطفال يتعرضون للأصوات منذ اللحظات الأولى من حياتهم، وأن عملية الاستماع للغة هذه تسمى بالإنصات Auding وأن هناك فروق بين السماع Hearing وبين الاتصال Auding

---

(١) عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص٣٦.

(٢) إبراهيم محمد عطا: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص٨٠.

(٣) عواطف إبراهيم محمد: المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة فى الروضة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥، ص١٤.

(الاستماع Listening) والمقصود هنا هو الإنصات، فإذا كانت عملية القــراءة تقوم على النظر إلى الرموز المكتوبة، وتمييزها وتفسيرها، فإن عملية الإنصات تقوم على الإنصات إلى الرموز اللغوية المنطوقة وتمييزها وتفسيرها.

وهكذا، فالإنصات يعنى الاستماع بفهم وإدراك وهو بــذلك يختلــف عــن السماع اختلاف كبير من حيث بؤرة الإنتباه الفردية، وهذا الإنتباه يمثل عنصــر ضرورى فى عملية الإدراك السمعى.(١)

أهمية الإستماع: الإستماع عملية عقلية وحسية، تتطلب من المستمع استقبال المعلومات وإعمال الذهن والفكر حتي يفهم ما أستمع إليه، ويحاول إظهار مواطن القوة والضعف، واختزان بعض المعلومات عند حدوث اقتناع بها.

وتعتبر مهارة الاستماع والفهم أساسية فى تعلم اللغة ولكى يصل الــدارس إلى مستوى مناسب فى هذه المهارة ينبغى عليه أن يتمكن من تمييــز مختلــف الأصوات اللغوية ويفرق بينها وبين الأصوات غير اللغويـــة، وتســبق مهــارة الإستماع والفهم والقدرة على النطق والتحدث لأننا لا نســتطيع النطــق الســليم للأصوات اللغوية دون الإستماع إليها أولاً. ويبذل المستمع مجهوداً أكثــر مــن المتحدث فى المراحل الأولى من تعلم اللغة الأجنبية لأن المتحدث هو الذى يختار العبارات والألفاظ التى يريد أن يعبر بها عن أفكاره وعلى الســامع أن يحــاول الفهم والمتابعة لألفاظ وعبارات وتراكيب لغوية وقواعد نحوية اختارهــا غيــره وفرضها عليه.(٢)

بعض الأساليب التى تفيد فى التدريب على الاستماع:

- استماع الطالب إلى شريط مسجل ثم محاولة كتابة ما فهمه من الموضوع أو التعبير عنه حسب المرحلة العمرية له.

---

(1) P. 28.,Lapp & Flood, 1992:Op-cit.

(٢) عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص٣٧.

• أشتراك بعض الطلاب فى مناقشة موضوع معين بعد قراءة أحدهم أو المعلم للموضوع واستماعهم إليه.

• الأسئلة السريعة: وتكون بتدريب المستمعين على الفهم بسرعة، والإستجابة بسرعة.

• التلخيص، أو تذكر العبارات والكلمات، بعد استماع قصة أو موضوع أو حادثة.[١]

أهداف الاستماع

هناك بعض الأهداف التى يمكن أن يحققها الاستماع، وهى تختلف من شخص إلى آخر ولعل من أبرز هذه الأهداف ما يلى:

١- تنمية قدرة الإصغاء والإنتباه والتركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو الطفل.

٢- تنمية القدرة على تتبع المسموع.

٣- التدريب على فهم المسموع فى سرعة ودقة من خلال متابعة المتكلم.

٤- غرس عادات الإنصات باعتبارها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة فى إعداد الفرد.

٥- تنمية جانب التفكير السريع ومساعدة الطفل على اتخاذ القرار.

٦- تنمية جانب التذوق من خلال الاستماع إلى المستخدمات العصرية، واختيار الملائم منها.[٢]

مكونات عملية الاستماع

يقسم الاستماع إلى أربعة عناصر، لا ينفصل أحدهما عن الآخر، وهى:

١- فهم المعنى الإجمالى.

---

[١] صلاح عبد المجيد العربى وعبد العزيز العقيلى: مرجع سابق، ١٩٨٦، ص٧٦.

[٢] إبراهيم محمد عطا: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص٨٤.

٢- تفسير الحديث والتفاعل معه.

٣- تقويم ونقد الحديث.

٤- ربط المضمون بالخبرات الشخصية، أى التكامل بين خبرات المتحدث وخبرات المستمع.

١- فهم المعنى الإجمالى:

تتطلب كفاءة الاستماع قدرة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفته للكلمات التى تقال، ومن المعانى الأساسية للغة التى يفهمها.

ويركز فهم المعنى العام على:

- الفهم الدقيق للأفكار.
- متابعة الأفكار المتلاحقة.
- إدراك العلاقات بين تلك الأفكار.
- التمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية.
- علاقة الأفكار الجزئية بعضها ببعض.

٢- تفسير الحديث والتفاعل معه:

إن فهم اللغة العربية ديناميكية تجعلنا مدركين أن كل موقف من مواقف الاتصال يمثل موضوعاً له تفسيرات مختلفة، وهذا التفسير تدخل فيه الخبرة الشخصية، وأمور عديدة منها:

- معرفة المستمع بموضوع الحديث ومعرفة كيفية استخدامه الخاص للغة.
- معرفة الغرض الحقيقى من الحديث والوصول إلى المعنى الكلى.
- يستطيع المستمع أو الطفل أن يحكم على ما يسمعه من خلال خبراته السابقة.

٣- تقويم ونقد الحديث (الكلام):

يتطلب التقويم من المستمع التحقق من الموضوع وحقيقته، وذلك بالرجوع إلى ما يسمع من معلومات وخبرات جديدة.

٤- التكامل بين خبرات المتحدث والمستمع:

يجب أن تتكامل الخبرات المقدمة للطفل مع خبراته السابقة. [(١)(٢)]

مطالب الإستماع:

ويرى فتحى على يونس أن هناك مطالب خاصة بالإستماع ينبغى أن تتوافر إذا ما أردنا تنمية مهارة الإستماع لدى الطفل هذه المطالب هى:

أولاً: أن يكون المستمع قادراً على تمييز الأصوات: فالتمييز السمعى مهارة يمكن تعلمها إذا لم يكن هناك ضعف سمعى حاد، وإذا كان للفرد أن يتقدم فى الاستماع والقراءة فينبغى أن تكون لديه القدرة على التمييز بين أصوات الكلمات التى يسمعها أو يقرأها.

ثانياً: أن يكون قادراً على الاستماع: فالقدرة على الاستماع الهادف عامل مهم، والطفل الذى تتأخر مهاراته فى الاستماع يجد صعوبة فى القراءة.

ولكى تنجح المعلمة فى تكوين عادات الاستماع الجيد عند الأطفال عليها أن تعرف أولاً مستوى هؤلاء الأطفال فى هذه المهارة، والإجابة على الأسئلة التالية تفيد فى ذلك:

- هل يميز الطفل الفروق البسيطة فى الكلمات؟
- هل يستطيع أن يتعرف على الكلمات المسموعة؟
- هل يميز المتشابهات والاختلافات والأصوات الأولى والمتوسطة والأخيرة للكلمات؟
- هل يستمع بانتباه إلى القصص؟
- هل يتبع التوجيهات الشفوية؟

---

(١) على أحمد مدكور: مهارات الإستماع لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، مجلة دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء ٢٤، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٠، ص ص ٩٧-٩٨.

(٢) محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ٢٠٠٢، ص ص ١٢٤: ١٢٦.

ومن خلال تعرف المعلمة على مستويات أطفالها وتنميتها كذلك الأنشطة المختلفة التى تساعد الطفل على أن يكون مستمعاً جيداً فالمستمع ينبغى أن ننمى لديه بعض المهارات فيجب أن:

- يعرف غرض المتكلم.
- يتعاطف مع المتكلم.
- يستمع للأفكار الرئيسية ذات الصلة بالموضوع.
- يتبع التعليمات الشفهية.
- يميز المادة الأساسية ذات الصلة الوثيقة بالموضوع من المادة غير الأساسية.
- يحلل ويفند ما يقال.(١)

٢- مهارة التحدث (الكلام):

تعريف الكلام: يعتبر الكلام هو الفن الثانى من فنون اللغة. حيث يشير علماء اللغة إلى أن "الكلام هو اللغة" فالكلام مهارة لغوية تظهر مبكرة فى حياة الطفل ولا تسبق إلا بالإستماع فقط، ذلك الذى من خلاله يُعلم الكلام، ولذا فهو نتيجة للاستماع وانعكاس له.(٢)

وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة. وهو من العلامات المميزة للإنسان، فليس كل صوت كلام، لأن الكلام هو اللفظ والإفادة. واللفظ هو الصوت المشتمل على بعض الحروف، كما أن الإفادة هى ما دلت على معنى من المعانى.

والكلام بمعناه الحقيقى هو ما يصدر عن الإنسان ليعبر به عن شئ له دلالة فى ذهن المتكلم والسامع، أو على الأقل فى ذهن المتكلم.

---

(١) فتحى على يونس: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص١١٩.

(٢) محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ٢٠٠٢، ص١٦٣.

والكلام من الأنشطة اللغوية التى يمارسها الصغير والكبير فى حياته اليومية، فالإنسان يستخدم الكلام أكثر من القراءة والكتابة، فهو يعبر به عن احتياجاته ومشاعره، وهو الوسيلة الرئيسية للتواصل مع الآخرين، وهو أهم جزء من ممارسة اللغة واستخدامها.

وقد يطلق البعض على هذا الفن من فنون اللغة، الكلام أو الحديث، أو التعبير الشفهى.(١)

أهداف الكلام (التعبير الشفهى):

١- صحة النطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعانى.

٢- تعويد الطفل على التفكير المنطقى، وترتيب الأفكار، وربطها بعضها ببعض.

٣- تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة الزملاء.

٤- تمكين الطفل من التعبير عما يدور حوله من موضوعات.

٥- أن يتغلب الطفل على بعض الإضطرابات النفسية كالخجل واللجلجة والإنطواء.

٦- تهذيب الوجدان.

٧- دفع المتعلم إلى ممارسة التخيل والإبتكار.(٢)

وتتصف مهارة الحديث بجوانب ثلاثة تتصل بالطفل، كما تعطى برامج تهدف تنميتها إلى تنمية المهارات اللغوية من مفردات وقواعد وتحديد معان وهذه الجوانب هى:

١- **جانب حس حركى:** وفيه يتعرف الطفل على الطريقة السليمة لنطق الحروف، وتدريب أعضاء النطق، والتمرين على التنغيم واستخدام النبرات.

---

(١) إبراهيم محمد عطا: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص١٠٥.

(٢) محمد إبراهيم عطا: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص١٠٩.

٢- **جانب معرفى:** وهو الذى يمكن الطفل من تكوين عادات لغوية سليمة مثل تنظيم الأفكار وترتيبها، وبناء مفردات لغوية سليمة، وتعرف دلالات الألفاظ، وكذلك إجراء عمليات عقلية سليمة من زاوية التذكر والتخيل.

٣- جانب نفسى إجتماعى: وهو قدرة الطفل على التفاعل الإجتماعى السليم وإحساسه بالإنتماء إلى جماعة الرفاق، وما يستتبع ذلك من إحساسه بالثقة بالنفس والمبادرة والتلقائية، وتجنبه الاضطرابات النفسية والمشكلات اللغوية الأخرى.[١]

مهارات الكلام (التعبير الشفهى):

تتعدد مهارات التعبير الكلامى (التعبير الشفهى). كما تتنوع تبعاً لعدة عوامل: منها جنس المتحدث، وعمره الزمنى، ومستواه التعليمى، وخبراته الثقافية، ورصيده اللغوى، وقرب الموضوع المتحدث فيه، أو بعده عن مجال تخصصه، ودافعية المتكلم. [٢]

ويلخص محمد رجب مهارات الكلام فيما يلى:

١- مهارة النطق دون إبدال أو حذف أو إضافة.

٢- مهارة إعطاء كل حرف حقه فى النطق.

٣- مهارة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

٤- مهارة استعمال الكلمة فى معناها الصحيح.

٥- مهارة استخدام المترادفات.

٦- مهارة استخدام المتضادات.

٧- مهارة تكوين الجمل تكويناً صحيحاً.

٨- مهارة استخدام جملة فعلية.

---

[١] كريمان بدير، إميل صادق: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ص٧٢: ٧٣.

[٢] إبراهيم محمد عطا: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص١١١.

١٠- مهارة استخدام جملة إسمية. [1]

٣- مهارات القراءة:

تعريف القراءة:

توصف القراءة بإنها استخلاص للمعنى من المادة المطبوعة أو المكتوبة أو القدرة على فك رموز المعانى من الأشكال المكتوبة، وتتضمن القراءة سلسلة متكاملة من المهارات الثانوية مثل الإحاطة بنظام الحروف الهجائي وعلاقة بعض الحروف مع بعضها لتشكيل صوتاً لغوياً آخر، كما تتضمن أيضاً المهارة الذهنية والحركة الآلية الخفيفة للعين. [2]

فهى نشاط عقلى فكرى يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار، والفهم، وتفاعل القارئ مع النص المقروء.

وقد تطور مفهوم القراءة عبر الأجيال، ففى أول الأمر كان يتمثل فى تمكين المتعلم من المقدرة على تعرف الحروف والكلمات، ونطقها، وتكون القراءة بهذا المفهوم هي عملية إدراكية- بصرية- صوتية. ولكن نتيجة للبحوث التربوية، فقد أصبح مفهوم القراءة هو تعرف الرموز ونطقها، وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار- أى أنها أصبحت عملية فكرية ترمى إلى الفهم. [3]

أهمية القراءة:

إن القراءة تمثل إحدى نوافذ المعرفة، وأداه من أهم أدوات التعرف على نتاج الجنس البشرى، وهى واحدة من أهم فنون اللغة ومهاراتها، وقد كرمت خير

---

[1] محمد رجب فضل الله: الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩، ص٢٥.

[2] عبد الرحمن بن حمد التمامى: تدريس القراءة لمادة اللغة الإنجليزية، نشر تربوية، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ٢٠٠١، ص ٤٢.

[3] كريمان بدر، إميلى صادق: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ٨٩.

تكريم حين نزل الأمر الإلهى الأول للرسول الكريم – ص – وهو: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ" وهذا التوجيه الإلهى يؤكد على ما للقراءة من أهمية. [1]

أن الهدف الرئيسى لتدريس القراءة هو تدريب الطلاب لكى يقرؤا بفعالية وبسرعة ليحصلوا على المعلومة أو المعنى من المادة المكتوبة بفهم كامل بالإضافة إلى هذا الهدف العام هناك أسباب أخرى لتعلم القراءة:

١- من المرحلة الأولى لتعلم اللغة، يكون دور القراءة بشكل أولى هو تقديم الأشكال اللغوية مثل الصوتيم ‘phoneme’‘، والكلمات، أنواع الجمل، والوظائف اللغوية فى سياق مناسب. وهى أيضاً تساعد الطالب ليتعرف على الرموز المرئية، ويتذوق طريقة نطق الجمل ونغمتها، ولكى يتأقلم على الإملاء وتحسين طريقة النطق عنده.

وفى هذه المرحلة تأخذ القراءة شكل التمارين الشفهية التى يحفظها عن ظهر قلب مثل قراءة الكلمات ثم الجمل والفقرات القصيرة والمحادثات السهلة بصوت مرتفع.

٢- بعد فهم أساسيات علاقة الصوت بالرمز والإلمام بمهارات القراءة الأولية، يوجه الطلاب لقراءة وفهم مختارات أطول بهدف تطوير قدراتهم على فهم معلومات محددة متضمنة فى النص وتوسيع مداركهم بمفردات أكثر وأفكار وتعابير لغوية جديدة، كما يمكن أن تقوم القراءة بدور فى دمج بعض الأنشطة اللغوية مثل الاستماع والكلام والكتابة، ولذلك تزود الطالب خبرته فى القراءة بمواضيع للنقاش وبالمثل فالاستماع للقصص والقصائد والتقارير يمكنه من تطوير قدرته على الفهم. [2]

وقد راعت الكاتبة سمات المرحلة العمرية لعينة البحث عند تحديد مستوى التعلم للمهارات اللغوية.

---

[1] سلوى محمد أحمد حزازى: مرجع سابق، ٢٠٠٠م، ص ٦١.

[2] عبد الرحمن عبد حمد التمامى: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ٤٣

والقراءة هى الفن الثالث من فنون اللغة.

وتعد القراءة من أعظم إنجازات الإنسان، فهى تعد قناة لا غنى عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار. فعن طريق القراءة يشبع الفرد رغباته وينمى فكره وعواطفه ويثرى خبراته بما تزوده من أفكار وآراء وخبرات.(١)

استعداد الطفل للقراءة:

وقد اختلف التربويون حول موعد بدء تعليم القراءة، فالبعض يؤكد على ضرورة البدء فى تعليم القراءة فى الصف الأول الإبتدائى، حيث يرى البعض الآخر أنه يجب البدء بتعليم القراءة للطفل قبل الصف الأول الإبتدائى بفترة لا تقل عن ستة أسابيع أو أكثر. فى حين يرى البعض الآخر أنه يجب البدء بتعليم القراءة فى الروضة، ولكن هناك من يعارض هذه الفكرة حيث يرى أن دور الروضة يقتصر على إعداد وتهيئة الأطفال للقراءة، وليس تعلمهم القراءة بصورة رسمية.

وهناك فريق آخر مختلف تماماً يؤكد على ضرورة تهيئة الأطفال القراءة بالمنزل حتى قبل أن يدخلوا الروضة.(٢)

ويرى أرنولد (Arnold, 2001) أن تعليم القراءة أساسى لطفل ما قبل المدرسة وطفل الروضة، فالأطفال يدخلون المدرسة ولديهم بالتأكيد مهارات جاهزة للقراءة. كما أن معرفتهم بالطباعة، والألفة بالكتب ومهارات الاستماع- كل هذا جزء أساسى فى نمو القراءة التى تنشأ لدى الأطفال منذ الولادة. فالأطفال يلتحقون بالروضة ولديهم مراحل مختلفة من القراءة ويكونون فى حاجة إلى تقبلهم والأخذ بيدهم من حيث هم.(٣)

---

(١) حسن شحاتة: تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣، ص ٨.

(2) Dollman, T., Alexandera, A. & Shffer, R. David, 1987: Developmental Psychogy Childhood and Adolescence (second Edition), Brook cole.p.,6.

(3) Arnold, cath 2001: Child Development and learning 2-5 years. Georgia's story, Paul CH p man Publisher, London. Pp., 39, 44.

ومن ثم فإننا نجد ثلاث اتجاهات مختلفة:

١- فهناك من يتعجلون الطفل، فيكرهونه على تعلم القراءة بطريقة منظمة بمجرد دخوله المدرسة.

٢- وهناك من يعكسون الأمر، فيؤجلون عملية تعليم الطفل القراءة حتى يضمنوا الاستعداد.

٣- وآخرون يذهبون المذهب الوسط، فلا هم يعجلون للجميع، ولا هم يؤجلونها للجميع كل حسب نضجه وظروفه البيئية.[١]

ولكي يصل الطفل إلى مرحلة الاستعداد للقراءة، فإنه يمر بمراحل تسمى مراحل ما قبل القراءة وهذه المراحل هى على الوجه التالى:

المرحلة الأولى: مرحلة تناول اليد.

المرحلة الثانية: مرحلة الإشارة إلى الصورة.

المرحلة الثالثة: مرحلة تسمية الأشياء

المرحلة الرابعة: مرحلة ارتباط الصورة بالأحداث والتعبير عنها فى جمل بسيطة.

المرحلة الخامسة: مرحلة التعرف على المعانى.

المرحلة السادسة: مرحلة ملاحظة الحروف واكتساب المهارات.

المرحلة السابعة: مرحلة التميز بين ماهو حقيقى وماهو خيالى.

المرحلة الثامنة: مرحلة الاستعداد للقراءة. [٢]

طرق تعلم مهارة القراءة:

- من خلال تحليل الدراسات والأدبيات يمكن للباحثة الاستنتاج أن مهارة الاستماع تسبق مهارة القراءة فى تعلمها، وفى ذلك يقول عبد الرحمن حمد

---

[١] فهيم مصطفى: الطفل والقراءة، الدار المصرية اللبنانية، ط ٢، ١٩٩٨، ص ٥٠.

[٢] جوزال عبد الرحيم: إعداد الطفل للكتابة، الكتاب الأول وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، ١٩٩٦، ص ص ٥، ٩.

التمامى "ينبغى على الطلاب ألا يبدؤا أى شكل من القراءة قبل التعود على المادة المقروءة فالطالب المبتدئ لا يتوقع منه قراءة كلمات لم يسمعها أو يقلها عدة مرات".

- كما يجب ألا تأخذ المتعلم النشوة بالقدرة على القراءة فى البداية للاستمرار فى مختارات أصعب وبدلاً من ذلك لابد أن يعطى مواد متدرجة تبدأ بالصور مرتبطة بجمل سهلة ثم المقاطع أو الفقرات القصيرة، ومن المهم أيضاً أن يكون محتوى المفردات له علاقة ببيئة الطالب واهتماماته. وكلما تقدم الطالب فى تعلم اللغة، يتطور معه مستوى المادة المقروءة.
- وهناك مسألة ينبغى الاهتمام بها لتطوير مهارة القراءة وهى تدريس آليات القراءة مثل الحروف الهجائية، اتجاه القراءة (يمين، يسار) الوقفات، سرعة القراءة.[١]

وقد استفادة الكاتبة من الإرشادات السابقة حول طرق تعلم مهارة القراءة:

عند أعداد البرنامج المقترح فى تعليم الطفل لمهارة القراءة كما يلى:

- جاءت مهارات الاستماع بالبرنامج تسبق مهارات القراءة.
- جاءت مفردات الأنشطة ذات صلة وثيقة باهتمامات طفل الروضة وبيئية.
- تدرجت أنشطة التدريب على مهارات القراءة متدرجة من السهل إلى الصعب

صورة مرتبطة بجمل سهلة

ثم مقاطع ثم فقرات قصيرة.

- التدريج فى مستوى المادة المقروءة تبعاً لتطوير مستوى الطفل المتعلم.
- تضمن البرنامج تدريس آليات القراءة التى نصحت بها الأدبيات والدراسات السابقة مثل الحروف الهجائية، اتجاه القراءة، الوقفات، سرعة القراءة.

---

[١] عبد الرحمن بن حمد التمامى: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ٤٤.

أن تعلم الطفل للقراءة لا يختلف كثيراً من الوجهة النظرية عن تعلمه للغة المنطوقة، حيث يمكن أن تطبق نفس الطرق أو الأساليب فى تعلم اللغة.(١)، (٢)

المادة القرائية وإعدادها:

"يختلف إعداد المادة القرائية باختلاف المستوى القرائى للمتعلمين:

فى المرحلة التمهيدية: تستعمل الكتب الممهدة للقراءة (صفحات وصور وحروف مكبرة) توافق بني معانى الجمل والصور المشخصة لها، جمل قصيرة ومبسطة، ومضامين وصور وموضوعات مشوقة تثير الفضول وحب الاستطلاع والرغبة فى القراءة والتعلم، (كتب متنوعة تشترك فى إعطاء القراءة معنى دالاً).

ونظراً لعدم توافر كتباً تربوية تفى بالغرض فإن تعاون المربين داخل كل مدرسة يتيح إعداد أمثال هذه الكتب، بوسائل بسيطة، وبميزات لا تتوافر فى الكتب المتداولة بالسوق، وهذا يدعم أهمية البحث الحالى فى توفير هذا النوع من البرامج التربوية. ويراعى فى اختيار مواد القراءة أن يكون مستواها قليل الصعوبة ليتمكن المتعلمون من بذل جهود مقبولة تنتهى بالفهم والاستفادة وتنمية الخبرة، وهو ما لا يتحقق عادة إذا كان المقروء سهلاً لا يقدم خبرة جديدة أو صعباً صعوبة بالغة تؤدى إلى الإحباط.(٣)

ويجب الاشارة هنا إلى أهم المبادئ فى التعلم اللغوى كما تناولها ميلود أحبدو وعبد القادر الزاكى وحمزه حجرى فى دراسة بعنوان "أنشطة تطبيقية لدعم تحسين اللغة العربية" والتى جاء من بين نتائجها استخلاص مبادئ التمركز حول التعلم اللغوى.

---

[1] Fromberg, Doris Pronin, 1987: The Full Day Kindergarten Early childhood Education, scries Teachers, New York. P. 193.

[2] James, F. Christie, 1998: Play from birth to twelve and Beyond contexts, Perspectives, And Meaning, Macmillan Publisher, New York. P., 31.

[٣] ميلود أحبدو، عبد القادر الزاكى، حمزة حجرى: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ٤١.

حيث قدمت مجموعة من الأنشطة والتدريبات اللغوية والمتمركـزة حـول المتعلم لاستثمارها فى تحسين تعلم الأطفال، بحيث يمكن للمرء اسـتعمالها فـى التعلم اللغوى مستعيناً بالمبادئ التالية:

- بناء الطريقة والأنشطة على التعلم الفعال الذى يؤدى بلوغ الأهداف، بحيث يستجيب التعلم لحاجات الطفل وميوله فينفرط فيه ويتبناه، ويستعمل اللغة استعمالاً طبيعياً قائماً على الممارسة الفعلية فى مواقف تواصليه تلبى حاجاته، بدل دفعة إلى الاقتصار على تلقى ما يقوله المعلم وترديد ماتقدمه النصوص المقررة.
- جعل الطفل محور عمليات التعليم والتعلم اللغوى بحيث يزاول المتعلم تعلماً فعلياً يتناول فيه فرص الممارسة والتمرن والمشاركة والتعزير والتوجيه، فيلاحظ ويسأل ويجيب ويحاور ويستمع ويعبر ويقرأ ويبحث وينافس ويستثمر رصيده اللغوى والثقافى المكتسب فى المواقف الجديدة التى يمر بها.
- مراعاة أن التعلم اللغوى عملية معقدة تتأثر بعوامل شتى لغوية وغير لغوية، وينجم عنها تغير بفعل الخبرة، والخبرة تعنى ما يكتسبه المتعلم عن طريق الممارسة العملية، أى ما يقوم به من نشاط ويتفاعل معها من مواقف ويمر به من أنشطة ويمارسه من أعمال فى الصف، وتوفير الخبرة الملائمة يقتضى إعطاء الوقت الكافى للتعلم وتنويع أنشطته وتعزيز المحاولات التقريبية للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب.
- تحفيز الأطفال للإقبال على نشاط التعلم اللغوى يقتضى توفير مبادئ الانخراط الفعال: التقدير والاحترام المتبادلين، الثقة بالنفس، الاقتناع بأهمية التعلم، الشعور بالأمن.
- التعلم النشيط لا يقتصر على المظاهر الخارجية المحسوسة للمشاركة، وإنما يشمل النشاط الذى يقوم به المتعلمون النفس والعقل وتنعكس آثاره فيما

يتوصلون إليه من حلول وأجوبة، ولذلك فإن التعلم النشيط يعتنى بتكامل نمو مجالات شخصية المتعلم.

- تنويع أشكال تنظيم العمل وقنوات التواصل داخل الصف بحيث تتيح للمتعلم فرص العمل الفردى أو الجماعى حيناً، والعمل الثنائى أو فى مجموعات أحياناً. كما تتيح له التواصل مع رفاقه وإفادتهم والأستفادة منهم.
- تنويع أنشطة التعلم حرصاً على إثراء الخبرة ومراعاة الفروق الفردية وتنوع أساليب تعلم المتعلمين.
- النظر إلى الأخطاء اللغوية نظره إيجابية، فهى تتيح إظهار مواطن الصعوبة والبحث عن سبل تذليلها، وتعبر فى كثير من الحالات عن نشاط لغوى وعقلى يقوم به المتعلم ولو لم يكن موفقاً، وتدل فى جميع الحالات على جهود ومحاولات يقوم بها المتعلم، لأن الذى لا يخطئ هو الذى يسكت ويمتنع عن القيام بأى محاولة.[1]

وفى تقييم كل من عزه حسنين وشريفه عطا الله لبرنامج هيا نتعلم العربيــة وضعتا نقاط عديدة للتقييم اختارت الكاتبة من بينها النقاط التى يمكن الاســتفادة منها فى الدراسة الحالية وهى تشير إلى ما يجب اتباعه لجعل أى برنامج لــتعلم اللغة العربية جيداً ومناسباً وفعالاً، هذه النقاط هى:

١- عرض حروف الأبجدية فى مجموعات متشابهة الشكل يساعد المتعلم المبتدئ على تعلم أكثر من حرف فى فترة قصيرة.

٢- مرافقة النطق لشكل الحرف الأبجدى يساعد على التعلم.

٣- تقديم الحروف مع الحركات القصيرة والطويلة مفيد للغاية.

٤- التعرف على مواصفات الصوت ومخارج الحروف مفيد ويساعد المتعلم على التغلب على المشاكل المتعلقة بإصدار الأصوات الغريبة عليه.

---

[1] ميلود أحبدو، عبد القادر الزاكى، حمزة حجرى: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ٤٠٦.

٥- القدرة عل الاختيار بين الأصوات (رجل - إمرأة) يفيد ويعطى للمتعلم نطاق أوسع للنطق الشفوى للغة وكذلك نطاق استماع أوسع.

٦- تقديم الحروف منفصلة وفى كلمات يساعد المتعلم على التمييز بين الحروف وأصوات اللغة، وتعده للمرحلة التالية وهى اكتساب ثروة لغوية من المفردات.

٧- يكتسب المتعلم من كل درس مجموعات من الأسماء والأفعال والصفات والحروف والأعداد، يتم اختيارها على أساس المعنى.

٨- اختيار المفردات يجب أن يكون بدقة ليناسب مستوى المتعلم.

٩- يكتسب المتعلم القدرة على الوصف عند اكتسابه عدد كبير من الصفات.[١]

ولقد تعددت الطرق التى يتم من خلالها بدء تعليم الطفل القراءة. ويمكن أن تُصنف الطرق التى استخدمت فى تعليم القراءة إلى مجموعتين:

١- طرق تركيبية: وهى تبدأ بتعلم الجزئيات، كالبدء بتعليم الحروف الأبجدية بأسمائها أو بأصواتها، ثم ننتقل بعد ذلك إلى تعلم المقاطع والجمل، التى تتألف منها.

٢- طرق تحليلية: وهى تبدأ بتعليم وحدات، يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر.[٢]

أولاً: الطرق التركيبية:

١- طريقة الحروف الهجائية:

أو طريقة تمييز الحروف حيث تبدأ المعلمة بكتابة الحروف الهجائية وتعليم الأطفال أسمائها بالترتيب، فإذا تعلم الحروف الهجائية، فإنه يبدأ فى ضم حرفين

---

[١] عزة حسنين وشريفه عطا الله: برنامج هيا نتعلم العربية، معهد اللغة العربية بالجامعة الأمريكية، ٢٨ سبتمبر، ١٩٩٩، ص٣٠.

[٢] فتحى على يونس: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ص ٤٨، ٤٩.

منفصلين مثلاً لتكوين كلمة "أم"، ثم ينتقل إلى ضم ثلاثة حروف، وهكذا يؤلف كلمات أطول، ومن الكلمات يكون جملاً مفيدة. وفى هذه الحالة يتعلم الطفل نطق الحروف بحالاتها الثلاث: "بالفتحة، وبالضمة، وبالكسرة".

٢- الطريقة الصوتية:

وتبدأ بتعليم أصوات الحروف بدلاً من أسمائها، فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية، ويجيد نطقها مضبوطة فتحاً وضماً وكسراً، يبدأ المعلم فى تدريبه على جمع صوتين فى مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات... وهكذا حيث تنتهى الطريقة إلى تأليف الكلمات من الأصوات، ثم تأليف جمل من الكلمات، أى يتعلم الطفل القراءة.[١]

ومن المزايا الطرق التركيبية من وجهة نظر أنصارها:

١- هذه الطرق تتماشى مع منطق الأشياء، وهو البدء من الجزء إلى الكل، إذ أن الحرف أو الصوت هو جزء الكلمة.

٢- تساعد على تعرف الأصوات والحروف وكتابتها كتابة صحيحة.

٣- بتركيزها على الضبط (حركات الحروف) منذ البداية، تساعد على النطق الصحيح للكلمات وفقاً لتشكيلها.

٤- سهلة التعلم حيث أن حروف اللغة ٢٨ حرفاً، ومن الممكن معرفتها فى وقت قصير.

ومن عيوب الطرق التركيبية من وجهة نظر معارضيها:

١- تخالف عملية الإدراك الطبيعى للأشياء، إذ هى تبدأ من الجزء وهو الحرف أو الصوت ثم تنتقل إلى الكل وهى الكلمة، فى حيث أن مسار الإدراك الطبيعى للطفل عكس ذلك تماماً.

---

[١] فتحى على يونس: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ص ٤٩، ٥٠.

٢- أنها تبدأ من مجهول وتنتهى بمجهول آخر، فهى تبدأ بتعليم الحروف وصولاً إلى رسمه أو شكله، والحروف مجهولة للطفل وأشكالها "مدلولاتها" مجهولة أيضاً.

٣- هذه الطرق تفتقد إثارة دافعية المتعلم وشوقه.

٤- المتعلم بهذه الطرق يفصل بين الشكل والمعنى، ويركز على النطق الصحيح لكل حرف على عدة مما يؤدى إلى البطء فى القراءة، وإهمال المعنى.[١]

إن هذه الطرق يمكن أن تعمل بصورة جيدة بالنسبة لبعض الكلمات البسيطة والتى ينطبق نطقها مع كتابتها، بينما يجد الأطفال صعوبة فى نطق كلمات أخرى لا يتوافر فيها هذا التطابق.

وهنا قد يستدعى الأمر تعليم الأطفال مجموعة من قواعد الهجاء بالإضافة إلى تعليمهم الإستثناءات فى هذه القواعد، وذلك يعتبر شيئاً معقداً للغاية لأطفال سن الرابعة والخامسة الذين يبدأون فى محاولة تعلم القراءة.[٢]

وعلى ذلك فقد اتجه التربويون للوصول إلى طرق أخرى، الطرق التحليلية والطرق الكلية.

ثانياً: الطرق التحليلية:

١- طريقة الكلمة.

٢- طريقة الجملة.

٣- الطريقة المعدلة.

---

[١] كريمان بدير، إميلى صادق: مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ص١٢٩، ١٣٠.

[٢] كمال الدين حسين: مدخل إلى ثقافة الطفل، الجيزة ـ العمرانية للأوفست، ١٩٩٥، ص ص٨٧-٩٧.

١- طريقة الكلمة:

وتبدأ هذه الطريقة بتعليم الكلمات قبل الحروف وهى تستلزم عادة أن نعرض على الطفل عدداً من الكلمات أولاً، ثم تختار هذه الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملاً وقصصاً صغيرة: يتعلم التلميذ عادل دخل المدرسة.

فيكون الطفل بعد فترة جملاً قصيرة مثل (عادل دخل المدرسة)، وإذا صاحب الكلمات صوراً مناسبة تعبر عن الجملة، فإن الطفل يتعلم بسرعة ويستطيع أن يستمتع بخبرة قراءة القصص بسهولة منذ البداية.

وطريقة الكلمة من أسرع الطرق لتعليم الطفل المفردات الأساسية للقراءة وهى طريقة مباشرة إذا قورنت بالطرائق الأخرى فى تعلم الطفل عملية القراءة.[١]

٢- طريقة الجمل:

إن الهدف من هذه الطريقة هو تعليم الطفل وحده قائمة على فكره. ونلاحظ فى تعليم القراءة بهذه الطريقة مبدآن.

المبدأ الأول: هو أن الأشياء تلاحظ كلياً وإن اللغة تخضع لهذه الكليات، وإن مادة العقل هى الأفكار فى علاقتها الكاملة وإن الفكرة هى وحدتها لذلك يجب أن نسلم بأن الجملة هى وحدة التعبير.

المبدأ الثانى: "هو أن أجزاء الشئ لا يتضح معناها إلا بإنتمائها إلى الكل وعلى هذا فإن الكلمات لا يتضح معناها إلا بإنتمائها إلى الكل، ولا يتحدد معناها تحديداً كاملاً إلا إذا انتظمت فى جملة" [٢].

---

[١] عزة حسنين، شريفة عطا الله: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص ص ٤٦، ٤٩.

[٢] حسن شحاتة: مرجع سابق، ١٩٩٣، ص ١٢.

٣- الطريقة المعدلة:

ويتم استخدامها وفق الخطوات التالية:

- يبدأ المعلم المناقشة مع الأطفال حول صورة معينة، ثم يؤلف الأطفال الجمل التى تناسب هذه الصورة، ويختارون من هذه الجمل ما يكتب تحت هذه الصورة.
- يقوم الطفل بالمزاوجة بين عدة جمل والصور التى تلائمها للتعرف عليها.
- يدرب الطفل على قراءة الجملة وفهم معناها دون إرتباطها بصورتها.
- بعد أن يتعلم الطفل عدداً من الجمل، يطلب منه أن يتعرف على كلمات مفردة واردة فى هذه الجمل.
- يقوم المعلم بتجريد هذه الكلمات إلى حروفها وأصواتها ويدرب أطفاله على نطقها وكتابتها.
- يدرب المعلم الطفل بعد ذلك على تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف، ومن الكلمات الجديدة يؤلف جملاً جديدة.. وهكذا.
- بعد ذلك يمكن أن تقدم للتمليذ كتيبات يستطيع أن يقرأ فيها جملاً مشابهة وأن يتعرف على الكلمات الجديدة، ويفهم معناها من خلال استخدام السياق.

ومن مزايا الطريقة التحليلية:

- تسهيل عملية تعلم القراءة، لأنها تتمشى مع الطريقة الطبيعية التى يدرك الإنسان بها الأشياء وتعلمها.
- تستعمل دوافع المتعلم وطاقاتها بما تقدمه إليه من جمل وكلمات تتصل بخبراته وأغراضه وتتلاءم مع قدراته واستعداداته.
- تهتم بالمعنى منذ البداية فى تعلم الطفل للقراءة فيكون عند الطفل المتعلم الميل إلى البحث عن المعنى، والاهتمام بالموضوع أثناء القراءة.

- تعود المتعلم السرعة والإنطلاق فى القراءة كنتيجة طبيعية لإقباله على القراءة وفهمه لما يقرأ وتعوده التعرف على الكلمات من النظرة الأولى(١).

وهناك طرق أخرى تندرج تحت الطريقة التحليلية وهى:

١- أسلوب رواية القصة.

٢- أسلوب الخبرة اللغوية.

٣- الإدراك الصوتى والسجع.

١ - أسلوب رواية القصة Story Telling:

ذكر لاب وفلود (Lapp & Flood, 1992") أن هذه الطريقة تساعد على نمو القدرة اللغوية لدى الأطفال وتساعد على التفكير الإبداعى وإدراك المفاهيم وشموليتها واتصالها باللغة. كما أن رواية القصة تساعد على تهيئة بيئة تعليمية مريحة داخل حجرات النشاط حيث ينعكس ذلك على زيادة تقبل الأطفال للأفكار الجديدة والمفردات الجديدة بالقصة.

فهى من أكثر الطرق تأثيراً على السلوك الشخصى للطفل، وعلى شرح الأفكار التى قد تبدو معقدة للطفل. حيث أن هذه الأفكار والمفاهيم الجديدة تقدم فى شكل ممتع وليس فى شكل درس وتعليمات.. فهذه الطريقة تساعد على تنمية مهارات اللغة وبث روح الفكاهة بين الأطفال.

وتقوم هذه الطريقة على تعليم القراءة عن طريق الجملة، حيث يتدرب التلاميذ على القصة حتى يحفظوها، وذلك بالطبع بعد أن ترويها المعلمة لهم.

ومن خلال استخدام بطاقات تحمل بعض الكلمات وبعض الجمل البسيطة فإن الطفل يتعرف على شكل الجملة والكلمات المكونة لها وبذلك يستطيع فى وقت لاحق أن يكون مثل هذه الجملة من خلال بطاقات التجميع.(٢)

---

(١) فهيم مصطفى: مرجع سابق، ١٩٩٨، ص ٦٦.

(2) P. P, 89, 90Lapp & Flood, 1992:Op-cit.

ولقد استعانت الكاتبة بهذا الأسلوب فى العمل مع الأطفـال أثنـاء تطبيـق البرنامج حيث كانت فترة النشاط القصصى من أمتع الأنشطة بالنسبة للطفل حيث كان الطفل يستمع، ويقرأ الكلمات الخاصة بالقصة، ثم يقوم بتلوين هذه الكلمـات أو حتى الحروف مع الصورة الدالة لهذه الكلمة أو الحرف وذلـك مـن خـلال الأنشطة الفنية، فكان هناك دائماً ربط بين المفردات داخل القصة وبين الأنشـطة المتنوعة التى تؤكد على هذه المفردات.

ومن ضمن مزايا هذه الطريقة:

- القصة أعم من الجملة وأشمل لأنها تحوى من المعانى أكثر مما تحوى الجملة الواحدة.
- الاستحواذ على اهتمام الطفل لشغفه بالقصة.
- تدريب الأطفال على الاهتمام بالمعانى والأفكار بدلاً من ترديد الحروف.
- هذه الطريقة توجه الطفل للصلة الوثيقة بين اللغة والقراءة.

أما من حيث عيوبها: فإن الأطفال يحفظون القصة عن ظهر قلب بدلاً مـن أن يقرؤها.[1]

٢- أسلوب الخبرة اللغوية Language Experience Techniques:

إن مدخل الخبرة اللغوية لتعليم القراءة يستخدم اللغة الفعلية كأسـاس لهـذه الطريقة. فهذا الأسلوب يعتبر ذو فائدة فى بدء تعليم مهارات القراءة بطريقة غير مباشرة، فهى تعتمد على مشاركة الأطفـال واتسـاع مـدركاتهم، إن اسـتخدام استجابات الأطفال الأولية لإنتاج عدد ضخم من الكلمات والمفاهيم والأفكار يمكن من خلالها إنتاج أنشطة مختلفة للمهارات حيث يمكن تدعيمها وتعزيزها.

مثال:

عند سؤال طفل ما هو لونك المفضل؟

---

[1] فتحى على يونس: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص٦٦.

فتكون إجابته: اللون الأصفر.

ثم نسأل طفل آخر عن أشياء أخرى يعرفها باللون الأصفر، فيذكر:

الشمس لونها أصفر.

الموز لونه أصفر.

منزل خالتى لونه أصفر.

وهكذا يدور الحوار مع باقى الأطفال عن أشياء أخرى.

مثال آخر:

تثير المعلمة الحوار حول حفلة تنكرية تقوم بها معلمة الروضة، وعلى كل طفل أن يرتدى ملابس معينة، وتترك الفرصة للأطفال أن يذكروا، ما سوف يرتدونه بالحفل.

سوف نذهب إلى حفلة تنكرية، سنرتدى ملابس تنكرية وكل طفل يذكر ماذا سيكون؟

طفل: أنا سأكون ضابط،

طفل آخر: أنا سأكون ساحر.

.... وهكذا.

هذا مع ملازمة اسم كل شخصية مكتوبة على بطاقات لكى يقرأها الأطفال، كما أن المعلمة تكتب بعض الكلمات التى يتفوه بها الأطفال على السبورة. ومن مزايا هذه الطريقة أنها تساعد على الاهتمام بالمعانى والأفكار، كما أنها تساعد الأطفال على مطابقة الكلمات التى يسمعونها مع ما هو مكتوب وبالتالى يمكنهم تمييز الكلمات.

أما من حيث عيوبها:

- إن المادة التى يقدمها تشتمل على كلمات كثيرة مختلفة لا تتكرر بدرجة كافية كما يغلب عليها اللغة العامية.[1]

---

[1] P. 87.Lapp & Floop: Op-cit.

٣- أسلوب الإدراك الصوتى والسجع:

Rhyming and Phonamic Awareness:

إن استخدام الكلمات المسجوعة (التى على نفس الوزن) لها علاقـة وثيقـة بالقراءة الناجحة، مثل استخدام الكلمات التى يتكرر فيها الجزء الأول أو يتكـرر فيها الجزء الأخير. حيث يؤكد كلاى "Clay, 1989" أنه يجب زيادة اسـتخدام الكلمات المسجوعة والأشعار والأنشطة الخاصة بهم في برامج الروضة حيث أن العلاقة بين إدراك الصوت المسجوع وبين تعليم القراءة هـى علاقـة منطقيـة، إحصائية، نظرية، علمية.(١)

وتتفق فيكتوريا (Walker, 2001) مع كلاى (Clay, 1989) فى أن معظم الأطفال يستمتعون بسماع موسيقى السجع أثناء متابعتهم لأحداث وتفاصـيل أى قصة أو كتاب، فالأطفال يجتهدون فى محاولة لإبداع كلمات مختلفة بها موسيقى السجع، لأنها بسيطة وسهلة الفهم ومعبرة بالنسبة لهم، وأن هذه الطريقة وهـذه النوعية من الكلمات والكتب يمكن أن تستخدم لجذب انتباه الأطفال الصغار فـى عمليتى القراءة والتعلم. وإن أفضل وسيلة لتعليم الأطفال القـراءة فـى مرحلـة الطفولة الباكرة هى أن تقرأ لهم قراءة جهرية منذ صغرهم.(٢)

من العرض السابق لتعدد الطرق الخاصة بتعليم الطفل القراءة، فإنـه مـن الصعب تحديد طريقة بعينها لنقول أنها هى الطريقة المناسبة لتعليم الطفل القراءة.

ولقد ذكرت "عواطف إبراهيم" طريقة جامعة لعدة طرق لتعليم الطفل القراءة وهى: الطريقة الكلية الصوتية الحركية (من ٥-٩ سنوات) فهى الطريقة العلمية التى تتمشى مع خصائص تفكير الطفل وتراعى مستوى نضـجه، فهـى تحلـل المهارة إلى عناصرها الأولية ليسهل تعلم الطفل لها.

---

(1) Clay, M., 1989: For The Infant and Preschool teacher: "Eggheads vote Winner", Humpty a Reading Today, December, January, P. 24.

(2) Walker Victoria, 2001: Make learning fun for preschoolers, http://mm.Assortment.com/funlearning.reag.htm.P.1.

كما ترى "عواطف إبراهيم" أننا نستخدم الطريقة الكلية: لأنها تبدأ بتعليم الطفل القراءة باستخدام مهارته فى قراءة الصورة أولاً ثم قراءة الرسوم ثم الكلمة بطريقة إجمالية.

- وتستخدم الطريقة الكلية الصوتية: لأن لب تعليم الطفل مهارة القراءة حيث يعتمد على استماع الطفل للأصوات والتدرب على تمييزها بعضها على البعض الآخر.

- كما يمكن استخدام الطريقة الكلية الصوتية الحركية: فالحركة هى منطلق نمو ذكاء الطفل، فالحركة هى الأساس فى بناء الطفل وتصوره لهيكل جسمه ومعرفته المباشرة بأعضاء جسمه فى حالة توازنه، وحركته وسكونه واتصاله بأجزائه وأطرافه أثناء تفاعله مع الفراغ الذى يحيط به، أو تفاعله مع الأشياء والكائنات التى تسكن معه هذا الفراغ.

فهذه الطريقة الكلية الصوتية الحركية تراعى مستويات تفكير الطفل حيث تتضمن ثلاث مراحل: مرحلة كلية، مرحلة تحليلية، مرحلة تركيبية.(١)

أنواع القراءة:

أتفق كل من عبد الرحمن بن صالح المذن وعبد الرحمن بن حمد التمامى على وجود نوعين من القراءة هما:

القراءة الصامتة والقراءة الجهرية أو القراءة بصوت مرتفع.

القراءة الصامتة: تعتبر القراءة الصامتة قراءة للفهم، وهى مهارة مهمة تحتاج إلى ممارسة وعون وتوجيه من المعلم خصوصاً فى المراحل المبكرة من تعلم اللغة، ويجب أن تقدم القراءة الصامتة بعد أن ينهى الطالب فهم الكلمات والتعابير الجديدة وعلى المعلم أن يساعد تلاميذه لكى يطوروا من سرعتهم فى

---

(١) عواطف إبراهيم محمد: إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥، ص ص ٣-٥.

القراءة الصامتة وذلك من خلال تكوين عادات جيدة مثل وضع الجلوس الصحيح والمسافة المناسبة بين العينين والكتاب والحركة السليمة للعين لزيادة سرعة تنقلها بين الكلمات، حيث كلما زاد سرعة حركة العين كلما زادت سرعة القراءة.

ومن الطرق التى تدرب حركة العين على السرعة إلزام الطلاب بقراءة قطعة معينة فى وقت محدد جداً. وتحديد الوقت فى القراءة الصامتة يزيد من سرعة العين لدرجة كبيرة بحيث تجعل الطلاب يعدون أنفسهم للقراءة بسرعة.(١) وقد استفادت الكاتبة من المعلومات السابقة عن القراءة الصامتة فى إعداد البرنامج المقترح مراعية تطبيق القراءة الصامتة بما يتناسب وسمات المرحلة العمرية للأطفال عينه البحث حيث يمكن تطبيقها على مستوى الحروف الهجائية أو تخطيطها لتصل إلى مستوى الكلمة.

"ويقصد بالقراءة الصامتة بالعين وعدم تحريك الشفاه. ومن أهم أهدافها:

١- تدريب الطالب على سرعة القراءة والتخفف من أعباء النطق معتمداً على الإلتقاط البصرى للكلمات والجمل.

٢- تدريب الطالب على الفهم وإدراك الحقائق والمعلومات حيث يتفرغ الذهن".(٢)

وقد تم الإستعانة بما سبق فى البرنامج المقترح بعرض كروت عليها الكلمة بخط واضح وكبير يتناسب مع مرحلة رياض الأطفال، وكذلك عدد حروف الكلمة ويُطلب من الأطفال عدم التصريح بصوت الكلمة وإنما الإدلاء بإشارة معينة عند قراءة الكلمة.

مثلاً: كلمة حمام يتم تحريك اليدين كالطائر إذا قرأها وهذا دلالة للمعلم على أن الطفل قرأ الكلمة وفهم معناها ولكنه لم يقرأها بصوت مسموع وإنما قرأ بالعين وترجم المعنى بعد فهمه إلى إشارة باليدين.

---

(١) عبد الرحمن بن صالح بن حمد التمامي: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص٤٥.

(٢) عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص١٥.

والمدرس المتمرس هو الذى يستطيع أن يقدر الوقت المناسب لطلابه لقطع القراءة وأسئلة الفهم التى عليها وكذلك التمارين اللغوية. وينبغى فى هذا الصدد أن تتبع أسئلة الفهم القراءة الصامته مباشرة وينبغى أن تكون الأسئلة لها تسلسل منطقى. وأن تتدرج من السهل إلى الصعب كما يلى:

١- أسئلة تكون أجابتها بنعم أو لاً، أوضح أو خطأ.

٢- أسئلة معلوماتية مثل: (كيف، من، ماذا، أين، متى، كم) وتكون أجابتهم مما تم قراءته بصورة مباشرة.

٣- أسئلة مثل: (لماذا، كيف) تتطلب من الطلاب أن يجمعوا عدة أفكار من القطعة.

٤- أسئلة تتطلب أن يكون الطالب رأياً. [1]

وقد روعى فى إعداد البرنامج الحالى اقتراح عدد من الأنشطة من خلال مراعاة النقاط السابقة مع مراعاة أن الفقرة المقروءة هنا ليست صفحة فى كتاب وإنما قراءة كلمة أو حرف أو قراءة صورة والتعبير الشفهى عنها بحيث لا تتعدى سمات المقروء (من حيث السهولة والتعقيد) سمات القارئ، وهو الطفل، واللجوء إلى التعبير باللفظ الشفهى والإشارات والحركات كما سيتضح فى البرنامج.

القراءة بصوت مرتفع:

تعتبر القراءة المرتفعة نوعاً آخر من مهارات القراءة التى يمكن أن توظف لأغراض محددة مثل تصحيح نطق الطلاب، تشييد الكلمات، الوقفات، النغمة، والفهم. كما أن التدريب الشفهى ينمى فى الطلاب الربط السريع بين مفهوم الكلمة والصوت تطبيقياً عملياً للنطق والتعبير الشفهى وقد تكون القراءة الجماعية مفيدة لتحسين النطق لدى بعض الطلاب الذين يشعرون بالخجل حينما يقرءون بمفردهم أمام زملائهم "وهو ما يتوافر كذلك عند الغناء الجماعى".

---

[1] عبد الرحمن بن أحمد التمامى: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ٤٥.

وينبغي على المعلم أن يراعي النقاط التالية عند تطبيق القــراءة بصــوت مرتفع:

١- تأتى القراءة المرتفعة بعد قراءة الطلاب الصامتة ومناقشة الكلمات الجديدة.

٢- يمكن استعمال الطلاب إلى الكلمات فى شريط مسموع ويسمى هذا النوع بالقراءة المتصلة.

٣- يمكن للمعلم قراءة جملة جملة والطلاب يرددون خلفه كل جملة ويسمى هذا النوع بالقراءة المقطعة ويضمن هذا النوع من القراءة مشاركة أكثر من الطالب لأنه يقرأ خلف أستاذ بدلاً من الاستماع السلبى فى حالة القراءة المتصلة (وفى حالة الطفل يمكن للمعلم قراءة الكلمة مع مصاحبة الصورة والأطفال يرددون خلفه كل كلمة).

كما تتيح هذه الآلية للطلاب تعلم النطق الصحيح مباشرة مع معلمهم.

٤- الخطوة التالية هى القراءة الفردية، أى قراءة كل طالب بمفردة، ويفضل أن يقرأ الطلاب المتميزون أولاً ليكونوا قدوة لزملائهم الذين سيترؤون بعدهم.

٥- وينبغى ألا يعمل بالقراءة التى تكون بالدور وبدلاً من ذلك على المعلم الجيد أن يجعل الطلاب على انتباه وتوقع فى انتظار دورهم لكى يقرؤوا.

٦- ولكى يمنع المعلم سلبية الطلاب، عليه أن يحثهم لتصحيح زميلهم الذى يقرأ النص وبهذه الطريقة يتحمس الطلاب للإصغاء بشكل جيد ويتابعوا القراءة.

وقد استعان البرنامج بهذه النقطة فى التأكيد على أن إصغاء الطفل لزميله يساعد على التدريب على الاستماع الجيد ويوضح ذلك أن مهارة القراءة فى بعض أنشطتها تؤدى إلى التأكد على مهارات لغوية أخرى مثل مهارات الاستماع.

٧- وبالنسبة للقطع التى على شكل محادثة أو حوار، ينبغى ألا يقرؤها طالب واحد، بل ينبغى أن تمثل ويعطى لكل طالب دور أو جزء يقرؤه[١]، وأقرب

---

[١] عبد الرحمن بن حمد التمامي: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ٥٨.

نشاط موسيقى إلى ذلك بالبرنامج المقترح هو أداء الدويتو فى صورة استماع وتحدث "كما الأوبريت بالبرنامج".

ومن أهم أهداف القراءة الجهرية (بصوت مرتفع):

١- تدريب الطلاب على أجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها.

٢- فهم وتمثيل المعنى.

٣- تخطى مواقف التهيب والخجل والخوف من المواجهة.

٤- الكشف عن عيوب النطق لدى الطلاب وعلاجها.

فى مقدمة القراءة الجهرية القراءة النموذجية من قبل المعلم أو بعض الطلاب.[١]

يشير عبد الرحمن بن صالح المذن إلى جوانب مهمة يجب الأخذ بها فى تدريس موضوعات القراءة:

وهما: - حديث الصورة.

- القراءة الصامتة.

- القراءة الجهرية.

- قراءة الطلاب والتدريبات.

- عملية تصويب الخطأ.

- كيفية الاستفادة من الكلمات الجديدة.

ويهدف حديث الصورة إلى تهيئة الطلاب للموضوعات الجديدة وإثارة الدافعية للقراءة بمقدمة قصيرة تشوقهم، قد تكون عن طريق فحص الصورة التى فى مقدمه الموضوع وقد تكون بوسيلة أخرى أو أسلوب أخر.[٢]

---

(١) الإدارة العامة للمناهج فى وزارة المعارف: القراءة والمحفوظات للصف السادس الإبتدائى، كتاب العلم، الإشراف التربوى والتدريب، شعب اللغة العربية، محافظة عنيزة، ١٩٩٩، ص ١٦.

(٢) عبد الرحمن بن صالح المذن: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص ٢١.

وهذا الجانب من أكثر الجوانب التى وجدتها الكاتبة عند إعداد البرنامج ملائمة لمرحلة رياض الأطفال فاستخدام البطاقات المصورة فى تعلم القراءة يلاءم قدرات الطفل فى رياض الأطفال ويجعل القراءة أكثر إثارة وجذباً للانتباه.

ويتفق كل من ميلود أحبدو، عبد القادر الزاكى، حمزة حجرى على وجود نوع آخر من أنواع القراءة وهوما يعرف بالقراءة المتقاسمة، والهدف من استعمال القراءة المتقاسم هو تنمية إقبال المتعلمين والمتعلمات على القراءة والانخراط فيها بكيفية منظمة ومستمرة، والتدريب على مهاراتها عن طريق الممارسة الفعلية المدعمة باستعمال الاستراتيجيات المساعدة على فهم المقروء وتحليله والاستفادة منه. ولتيسير التدريب المنهجى المنظم والممارسة المكثفة، يحتاج المتعلمون إلى إيضاحات عملية تفتح لهم سبل القراءة وتساعدهم على تنمية تجربتهم الخاصة فيها: وهذا هو دور القراءة المتقاسمة التى ينطلق بعدها التدريب والممارسة.

والقراءة المتقاسمة أمثلة عملية لقراءات فعلية فينجزها المدرس أمام التلاميذ مشخصاً الكيفية التى يقرأ بها القارئ ويفهم، والهدف منها أن يدرك المتعلمون طبيعة عملية القراءة وسيرورتها للاستفادة منها فى تلقى المقروء ومفهومة. وذلك من خلال تشخيص المدرس بصوت عالى كيفية قراءة نصوص ملائمة لمستوى المتعلمين. بحيث يقرؤها مفسراً سيرورة العمليات التى يقوم بها، وموضحاً ما ينجزه من أفعال، ويجرى فى ذهنه من تمثيلات، ويستعمله فى إستراتيجيات للتعرف والتمييز والقراءة والفهم.

وليست القراءة المتقاسمة عرضاً نظرياً عن كيفية القراءة أو درساً يستغرق ساعة أو نصف ساعة، كما إنها ليست مجرد قراءة يبرز فيها المدرس مهاراته للمتعلمين وهم يتفرجون، وإنما هى أمثلة توضيحية وجيزة تستغرق أقل من ١٠ دقائق لإكسابهم كيفية القراءة واستعمال إستراتيجيات معينة فى القراءات الفردية التى تستغرق كل الحصة بعد معاينة المثال التوضيحى. وينبغى أن تتجاوز قراءاتهم تقليد المثال إلى تنمية القدرة على الاستقلال فى القراءة بكيفية منهجية.

فقد يختار المدرس إستراتيجية قرائية معينة مثل استثمار المعرفة السابقة فى فهم المقروء (وقد استفادت الكاتبة من ذلك فى بناء البرنـامج بإعطـاء أنشـطة موسيقية تمهيدية تعطى للطفل معرفة سابقة عما يتم قراءته من كلمات ومفردات وحروف) أو الوسائل التى يمكن استعمالها لفهم الكلمات والعبارات الصعبة التى تعوق الفهم (تم الاستفادة من ذلك بإعطاء صور توضيحية تمثل معنى الكلمـات الصعبة مع مصاحبة النشاط الموسيقى الذى يعبر عن الصورة، مثل كلمة التلوث يسهل فهمها أكثر من خلال الصور) أو كيفية قراءة العنوان والصورة وصياغة فرضيات قبلية للقراءة، أو كيفية استخراج الأفكار الأساسية للـنص، أو كيفيـة تحليل نص (وفى حالة الدراسة الحالية فالطفل يمكنه تحليل صورة والتعبير عنها بعدد من الجمل الشفهية فى إطار مهارة التعبير اللغوى وأن يستخرج منها عـدد من المفردات ثم يتم إدخالها فى جملة كما فى البرنامج) وبدل الشـرح النظـرى المطول للاستراتيجية يقوم مثالاً عملياً وجيزاً من خلال قـراءة فعليـة توضـح استعمال الإستراتيجية المقصودة ثم ينطلق التلاميذ فى التدريب على اسـتعمالها لفهم جمل وفقرات غير التى تناولها المثال، بقصد تنمية قدرتهم على اسـتثمارها فى قراءة نصوص لم يسبق لهم الإطلاع عليها من قبل. [1]

تقويم آثار القراءة المتقاسمة:

ليست القراءة المتقاسمة التى ينجزها المدرس غاية فى حد ذاتها، وإنما هى وسيلة لتمكين المتعلمين من آيات القراءة واستعمالها فى قراءات فعليـة تنمـى مهاراتهم وميولهم القرائية.

وتبعاً لذلك ينصب تقويم نشاط القراءة المتقاسمة على تقدير مدى اسـتفادة التلاميذ منه فى تنمية قدراتهم القرائية، ففى المرحلة التمهيدية مثلاً يعاين المدرس مدى إقبال الأطفال على الكتب وتصفحها والقيام بمحاولات قراءتها قراءة كليـة

---

[1] ميلود أحبدو، عبد القادر الزاكى، حمزة حجرى: مرجع سابق، أكتوبر ٢٠٠٠، ص ٣٦.

وهم فى مرحلة تعلم الحروف، ويعيد تنظيم جهوده فى ضوء نتـائج الملاحظـة وفق ما يراه أكثر فعالية.[١]

مراحل القراءة:

المرحلة الأولى: "مستوى الكلمة":

فى هذه المرحلة يكون الاهتمام بالربط بين الشكل والصوت وبين الرمـوز والتهجئة من جهة وبين الصوت من جهة أخرى، وعلى الطلاب أن يقضوا وقتاً كافياً فى دراسة الترابط بني الرمز والصوت.

وفى هذا الصدد يمكن الاستفادة بالبطاقات (Flash Cards) لمعرفة الأشكال وربط الشكل المناسب مع الصوت وعند استخدام البطاقات، على المعلم أن يقول اسم الصوت الذى يردده الطلاب أولاً وبعد ذلك يريهم البطاقة ويكرر الصـوت مرة أخرى، والفصل يردد كمجموعات وأفراد.

ويمكن اختبار الطلاب بأن يريهم المعلم عدة بطاقات تحمل أصوات مختلفة لوقت قصير حتى يتعرف الطلاب على الصوت المطلوب، ثم يكرر المعلم هـذه العملية مع أفراد أو مجموعات حتى يتفق الطلاب بمعرفة ذلك الصوت.

المرحلة الثانية: "مستوى الجملة":

وفى هذا المستوى، على المعلم أن يعطـى الطـلاب أنمـاط الجمـل ذات الاستخدام الكثير والتى تعودوا عليها مثل جمل مأخوذه من محاولات ألفوها، وقد يقدم الشريط خدمة أفضل فى هذا الصدد، وفى هذا المرحلة ينبغى الاستمرار فى قراءة الكلمة والتأكيد على قراءة المفردات، والأنشطة التالية تعد أساسـية عنـد تدريس القراءة فى هذه المرحلة:

---

[١] مشروع تربية الفتيات بالمغرب [MEG] الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية [USAID]: التـدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة "دليل التكوين"، أكتوبر ٢٠٠٠، ص ٤٣.

١- جعل الطلاب يقرءون جمل فيها كلمات يعرفونها من قبل فى الكتاب أو على السبورة.

٢- قد يمارس الطلاب قراءة الجمل فى الفصل أو فى معمل اللغة أو باستخدام شريط.

٣- وقد تساعد الأناشيد فى تطوير نطق الطلاب، وتضفى جواً من المرح وتدفعهم لتعلم اللغة ومراجعة مفرداتها بطريقة سلسة. (١)

وقد تم التوقف عند هذا المستوى الثانى من مستويات القراءة باعتبار أن هذين المستويين يمكن اقتراح أنشطة من خلال فهمهما تناسب الطفل وهذا يتطلب فهم جيد لمراحل القراءة وكذلك فهم وتحليل لخصائص الأطفال عينة البحث وهو ما سوف يتناوله هذا الفصل بالتحليل كمبحث من الباحث النظرية الهامة لهذه الدراسة.

ولقد مرت اللغة المنطوقة بمرحلتين هما:

مرحلة التعبير بالإشارة ومرحلة التعبير بالرمز المنطوق، كما مرت اللغة المكتوبة بمرحلتين هما:

أولاً: التعبير عن الأفكار بالصورة التى تشبه فى شكلها مدلول الأفكار، كما كانت اللغة الصينية القديمة.

ثانياً: مرحلة التعبير عن الأفكار بالرموز الحرفية وهى المتبعة الآن فى أغلب لغات العالم.(٢)

فالقراءة ليست فقط معرفة الأصوات، الكلمات، والجمل، والأجزاء المجردة من اللغة والتى يمكن دراستها بواسطة علماء اللغة فالقراءة تشبه الاستماع حيث تتكون من أعمال اللغة Language Processing، وتركيب المعانى. كما أن

---

(١) عبد الرحمن بن حمد التمامى: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ٥٩.

(٢) على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، الرياض، العليا، دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٩٩١، ص ١٢٧.

تكوين الطفل لخبرات جديدة وفهمه لها يساعده فى تعلم القراءة، وذلك من خلال تعرضه للمطبوعات المناسبة ومشاركته للكبار فى الأنشطة المختلفة.(١)

٤ - مهارة الكتابة:

ينظر إلى الكتابة فى المداخل الحديثة لتعليم اللغة باعتبارها الفن الرابع، أو المهارة الرابعة، وهى إن جاءت بعد القراءة فى الترتيب المنطقى إلا إنها لابد أن تكون سابقة الوجود للقراءة، لأن القراءة هى الكلمة المكتوبة، هذا فى الأصـــل، والمنطق، إلا أننا نعود فنقول: أن رؤية الرمز تسبق كتابته، ومن ثم فلا يمكـــن للإنسان فى لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد رآها أو قرآها، وهكذا نـــرى أن الكتابة فن سابق ولاحق للقراءة.

وتبرز أهمية الكتابة باعتبارها وسيلة من وسائل الاتصال اللغوى فى قدرتها على عبور كل من: البعد الزمانى والبعد المكانى، والانتشار فهى وسيلة أساسية من وسائل بقاء الجماعة البشرية، كما إنها وسيلة من وسائل الارتقاء باللغة.

فالكتابة فناً له شروط وقيود، وهى إرسال لمستقبل بعيد وغائب. مما يحسب للكتابة أنها من دوافع القراءة، فالكتاب محتاج أن يقرأ لأن القراءة تزوده بثلاثـــة أشياء هىعلى الوجه التالي:

- رؤية شكل الرمز
- ثم القدرة على رسم الرمز بالقلم.
- ثم الأفكار التى تحملها الرموز.(٢)

تعريف الكتابة:

عرف كثير من العلماء الكتابة، وقد تباينت وجهات النظر حول تعريفـــات الكتابة، وفيما يلى عرض لبعض من هذه التعريفات عرضاً تدريجياً:

---

(1) Bruce, Tina 1989: Op-cit, P. 91.

(٢) محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ٢٠٠٢، ص ص ٧، ٩.

- عرف مينوفى (Minovi, 1976) الكتابة بأنها "مهارات تشكيل الحروف باليد".(١)

- كما عرفها (وليم س. جراى، 1981) على أنها: "وسيلة من وسائل الاتصال التى بواسطتها يمكن للطفل أن يعبر عن أفكاره".(٢)

- أما بازنز (Barnes, 1982) فعرفها على أنها: "عملية تمثيل الرموز الصوتية برموز خطية على سطح مادى".(٣)

- كما ذكر يوسف مناصره (١٩٨٧): "أن الكتابة هى إعادة ترميز اللغة المنطوقة فى شكل خطى على الورق من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض وفق نظام معروف، أصطلح عليها أصحاب اللغة فى وقت ما، بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوى يدل عليه. (٤)

- أما (Reutzel, 1992) فعرفها على إنها: "نظام لتسجيل الأفكار والمشاعر على الورق لنتقاسمها مع الآخرين".(٥)

- كما تعرف عواطف إبراهيم (١٩٩٣) الكتابة بأنها "مهارة مركبة تتضافر فيها الآليات الحركية مع قدرات الطفل الفعلية".(٦)

---

(1) Minovi, Romin, 1976: Early reading and writing, The Foundation of Literacy, London Cearge Allen & UnuinLT.C1,P,104.

(٢) وليم س جراى: تعليم الطفل القراءة والكتابة، ترجمة: محمود رشدى خالد، كافية رمضان، حسن شحاتة، دار المعرفة، ١٩٨١ص٨٧.

(3) Barnes, Douglas, 1982: Practical curriculum study, London Rout Lage & Keyen P001.

(٤) يوسف عثمان جبريل مناصرة: تقوم مناهج تعليم القراءة والكتابة فى اللغة العربية فى المراحل الدنيا من المراحل الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٨٧، ص ص ١١-١٥.

(5) Reutzel D.Rey & Robert B. Coo ter, Jr, 1992:Op-cit, P,21.

(٦) عواطف إبراهيم محمد: مرجع سابق، ١٩٩٣، ص ٣٥.

الاستعداد لتعلم الكتابة:

أثار موضوع توقيت البدء بتعلم الكتابة قدراً من الخلاف ربما نتج عن قلة الدراسات التجريبية التى تناولت هذا الجانب.[1]

وقد أثبتت بعض الدراسات أن الطفل لا يستطيع تعلم مبادئ الكتابة قبل بلوغه سن السادسة من عمره، وأن سن التهيؤ أو سن الاستعداد إنما يخضع لظروف التعلم ذاتها.

وقد جعل جون ديوى John Duny سن الثامنة مناسباً لتعلم الكتابة لأنها تتطلب عمليات جسدية ونفسية وعقلية متعددة. [2]

أما ماريا مونتسورى فقد اهتمت بتنمية حواس الطفل، وقد نجحت فى تعليم الأطفال الكتابة وهم فى سن الخامسة، وذلك بمحاولة تربية أعضاء الحس والكتابة لديهم خاصة حاسة اللمس والبصر.

فى حين نرى فرويل يتجه نحو استعداد الطفل نفسه وقابليته لتعلم الكتابة، فالطفل فى رأيه يتعلم الكتابة عندما يكون مستعداً لذلك، ويتفق فى الرأى (دكرولى) حيث يهتم بإعطاء الحرية للطفل وتربية حواسه. [3]

إن تحديد علماء النفس والتربية العمر العقلى لتدريب الأطفال على تعلم مبادئ الكتابة إنما هو عامل إنسانى بحت، يقصد به حماية الطفل نفسه من ضغط الآباء وإلحاحهم المستمر فى تعليم الأطفال الكتابة، مما جعل الصغار ممن لا استعداد لديهم لهذا التعلم، ضحايا لرغبات ذويهم وطموحاتهم. [4]

---

[1] يوسف عثمان جبريل مناصره: المرجع نفسه، ١٩٨٧، ص ١١٤.

[2] عواطف إبراهيم محمد: مرجع سابق، ١٩٩٧، ص ٣.

[3] حسن شحاتة: مرجع سابق، ١٩٩٣، ص ص ٦٥، ٦٧.

[4] عواطف إبراهيم محمد: مرجع سابق، ١٩٩٥، ص ٤.

وهكذا يتضح من العرض السابق أن الآراء تتفق إلى حد كبير فى أن الطفل يكون لديه الاستعداد لبدء تعلم الكتابة عندما يصل إلى نضج عضلى ونمو عقلى معين، ولكن متى يجب البدء بتعليم الطفل الكتابة؟

يشير فتحى يونس (٢٠٠١) إلى أنه يبدأ تعليم الكتابة متأخرا عن تعليم القـراءة، وهذا لسببين:

أولهما: يتصل بالمتعلم، والثانى يتصل بالعلاقة بين القراءة والكتابة، فنحن نعلم أن المرحلة الأولى هى أول عهد الطفل بالتعليم، والمبتدئ دائماً يكون فـى حاجة إلى تركيز انتباهه وجهده فيما يتعلمه، ونعرف أيضاً أن القـراءة عمليـة معقدة ذات جوانب كثيرة، منها ما هو حسى مثل إدراك الكلمات ومعرفة شـكل الحروف وتمييز أصواتها.. ومنها ما هو عقلى مثل فهم معانى الكلمات.. ونعرف كذلك أن الكتابة عملية معقدة، تشتمل على مهارات كثيرة، منها مـا هـو حـس حركى مثل استعمال أدوات الكتابة والسيطرة على حركـات الأصـابع واليـد والذراع ورسم أشكال الحروف.. ومنها ماهو عقلى كتذكرة هجاء الكلمات.. ولا شك فى أن مطالبة الطفل بالقيام بكل هذه العمليات فى بدايـة التعلـيم، يشـتت انتباهه، ويوزع جهد دون أن يوصله إلى شئ.

أما السبب الثانى: فهو العلاقة بين تعلم القراءة والكتابة: فمما لا شك فيه أن القدرة على تعلم القراءة تتوقف على عدة عوامل منها: تصـور شـكل الكلمـة، والربط بين أشكال الحروف وأصواتها، وفهم معنى الجملة. وهذه كلها قـدرات أساسية فى الكتابة. (١)

اكتساب الطفل للكتابة:

إن اكتساب الطفل للكتابة إنما هو ناتج لحافز الاتصال والتواصل الذى يدفع الأطفال أن يعبروا عن أنفسهم سواء شفاهياً أو تصويرياً، وإذا قـدمت الأدوات

---

(١) فتحى على يونس: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ص ١١٥، ١١٦.

والدعم الملائم للطفل، فإننا نجد أن كل الأطفال يمرون بنفس تتابع المراحل في تعليم أنفسهم أن يكتبوا. فتعليم الكتابة هو بالفعل جزء طبيعي من نمو الطفل بنفس قدر تعلم الكلام، ويعتبر إلى حد كبير اكتشاف حدث بالنسبة للطفل.(١)

فالأطفال الصغار يتعلمون الكتابة كما يتعلمون الحديث، فهم يتعلمون الكتابة من خلال النماذج المتكررة التي يشاهدونها دائماً في الإعلانات وعلى لعبهم وفي قصصهم. كما أنهم يتعلمون من استماعهم ورؤيتهم لكتابة الآخرين وهي تقرأ لهم، وكذلك من خلال إملاء الأطفال لمواضيعهم الخاصة بمساعدة المعلمة، ومن خلال ذلك كله يتعلم الأطفال أن الكتابة هي من إنتاج الآخرين وليست إحدى عجائب الدنيا.(٢)

وتبدأ جانيس (Janic) من حيث انتهى دوريس (Doris) وتشير إلى أن رؤية الطفل للنماذج المكتوبة إنما هي الأسلوب أو الكيفية التي يكتسب بها الطفل المعرفة باللغة المكتوبة في مرحلة مبكرة من حياته.

كما تشير Janic إلى أن محاولات صغار الأطفال الأولى للكتابة تكون عادة عن طريق الشخبطة، وتحدث الشخبطة الأولى عند بداية الرسم، ومع ذلك فالأطفال في سن الثالثة يدركون الفرق بين شخبطة الكتابة وشخبطة الرسم حيث تختلف نوع الشخبطة. كما يبدو أن الأطفال الصغار يفهمون أن شخبطة الكتابة شئ ما يمكن أن يقرأ حيث يتظاهرون أحياناً بأنهم يقرأون كتابتهم المشخبطة، وهذه هي الخطوة الأولى في الإكتساب الطبيعي للكتابة وبمجرد أن تصبح شخبطاتهم أفقية بدلاً من التعرجات الدائرية غير الهادفة، فإنه يشير إلى أن الأطفال يفهمون أن الكتابة شئ مختلف عن الرسم.(٣)

---

(1) Temple, C. Nathm R., Burris, N. & Temple, F, 1998:Op-cit,P36.
(2) Fromberg, Doris Pronin, 1987:Op-cit, p. 201.
(3) Beaty Janice J., 1994: Observing Development of the young child Merrill, an Imprint of Macmillan publishing Company, New York, P.P. 293-295.

ويستخلص الأطفال في مراحل تالية السمات العامة لنظام الكتابة حيث أنها مرتبة في صفوف عبر الصفحة وأنها تتكون من سلسلة من الحلقــات، وعصــا طويلة، وسطور متكررة، كذلك النواحي الدقيقة لنظـــام الكتابـــة مـــن حـــروف وكلمات.

كما تشير كارتون ١٩٩٣ (Carton) إلى أن الأطفـــال يبـــدأون الكتابـــة باستخدام أدوات الكتابة سهلة التداول مثـــل الأقـــلام الرصـــاص أو الألـــوان أو الطباشير حيث يرسمون رسومات مقصودة تحل محل الشـــخبطات والعلاقـــات العشوائية. حيث يبدأ الأطفال التحكم في رسم الأشكال المغلقة وشبه الدائرية في السنة الثانية، وفي السنة الثالثة يرسم الأطفال أشكال هندسية، كما ينسخ الطفـــل دائرة وخط مستقيم وفي سن الرابعة يمكنه تحديد المثلث. ويبدأ الطفل في كتابـــة الحروف والأرقام.

وهكذا نجد أن اكتساب الطفل للكتابة إنما هو أمر طبيعي يجـــب أن يحـــاط بالتدريب والتنمية في المراحل النمائية المبكرة.(١)

المراحل النمائية لاكتساب الكتابة:

ويمر الطفل بالمراحل النمائية التالية لاكتساب الكتابة:

١- الشخبطة ومرحلة الرسم Scribbling and drawing stage

٢- المرحلة قبل الصوتية Pre phonemic stage

٣- المرحلة الصوتية المبكرة Early phonemic stage.

٤- مرحلة تسمية الحروف Letter-naming stage.

٥- المرحلة الانتقالية Transitional stage.

وسوف تعرض الكاتبة لكل من هذه المراحل بشكل موجز:

---

(1) Carton, Carol E. Jan Allen, 1993: Early Childhood curriculum, Macmillan Publishing Company, New York, p p,239:240.

١- الشخبطة ومرحلة الرسم من ٣-٤ سنوات:

فى المراحل المبكرة فى نمو الأطفال يشار إلى كتابتهم على أنها شخبطة، فى حين أن هذه العلامات العشوائية هى ينابيع اكتشاف الكتابة.

فعندما يمسك صغار الأطفال قلم رصاص أو قلم الطباشير أو الألوان بأيديهم فإنهم يستخدمون هذه الأداة لاستكشاف الحيز الفارغ المتسع على صفحة بيضاء من الورق.

وبالتدريج يدرك الطفل الصغير الفرق بين الشخبطة والرسم ثم الفرق بينها وبين الكتابة، وقد يستخدم الطفل أشكال تشبه الحروف كشئ تكميلى لرسوماته محاولاً رسم بعض الحروف التى قد رأها قبلاً.

وفى هذه المرحلة الباكرة لنمو الكتابة يستخدم الطفل الشخبطة والكتابة والأشكال التى تشبه الحروف لاستكشاف وتسجيل معانيها على الورق. كما يكتشف الصغير أن الكتابة يمكن أن تستخدم لتوصيل المعنى، فى حين أن الرسم والكتابة هما عمليتان تكمليتان إلا أنهما ليسا يمثلا نفس الشئ.

٢- المرحلة قبل الصوتية:

وهى المرحلة التالية لتنمية الكتابة والتهجئة بين صغار الأطفال، وفى هذه المرحلة لاكتساب ونمو الكتابة، يبدأ الأطفال فى استخدام الحزوف الحقيقية لتمثل معنى معين، فهى تمثل رموز للمعنى ولا تمثل القيمة الصوتية للحرف.

٣- المرحلة الصوتية المبكرة:

فى أثناء هذه المرحلة يبدأ الأطفال فى استخدام الحروف المختلفة لتمثيل الكلمات، ويكتشف الأطفال فى هذه المرحلة حقيقة أن الحروف تمثل قيم صوتية، ويتم تمثيل الكلمات بحرف أو حرفين من بداية أو نهاية الكلمة.

ويشير تمبل وأخرون (Temple) إلى أن نزعة الأطفال في المرحلة الصوتية المبكرة إلى تمثيل كلمة ما بحرف أو حرفين إنما ناشئ عن عدم القدرة على الإبقاء على هذه الكلمات في عقولهم.(١)

مرحلة تسمية الحروف:

إن هذه المرحلة تعتبر قفزة صغيرة من المرحلة الصوتية المبكرة وتتميز هذه المراحلة بإضافة أكثر من حرف أو حرفين لتمثيل الكلمات، وفي هذه المرحلة يكون الطفل بالروضة أكثر ميلاً إلى أكتشاف أن الكلمات مركبة من أصوات للحروف المختلفة، وأن هذه الأصوات تحدث في تتابع سمعي، وأن هذه الأصوات يتم تمثيلها على نحو ملائم في شكل مطبوع، وبالتدريج يقترب الطفل من المرحلة الانتقالية من خلال اكتسابه للكتابة المعيارية.

٤- المرحلة الانتقالية:

إن كتابة الأطفال في هذه المرحلة تشبه كتابة الكبار، ولكن الكلمات قد يكتبها الأطفال باستبدال بعض العناصر الصوتية غير المألوفة بعناصر صوتية أكثر ألفة لديهم.

ويكتشف الأطفال في هذه المرحلة صيغ الملكية وعلامات الترقيم، وكتابة الجمل الموجزة المعبرة عن معنى معين.(٢)

ولكي نتمكن من المرور بهذه المراحل السابقة لاكتساب الطفل الكتابة وتنميتها لابد وأن نتعرف على مراحل تخطيطات الأطفال لمعرفة التطور الذي يحدث في كل مرحلة ونوعية الخطوط التي يستطيع الطفل رسمها، وبالتالي تنظيم الأنشطة المناسبة لعمر الطفل لكي يتدرب على الخطوط الملائمة تدريجياً

---

(1) Temple, C., Nathan R., Burris, N. & Temple, F., 1998:Op-cit, P. 101.
(2) Reutzel D. Rey & Robert B. Cooter, Jr., 1992:Op-cit, P. P., 318-330.

حتى نصل فى النهاية لشكل الخطوط المكونة لرموز الكتابة، ومن ثـم نسـتطيع تدريب الطفل على الكتابة.

مراحل تخطيطات الأطفال:

وسوف تعرض الكاتبة فيما يلى مراحل تخطيطات الأطفال:

١- مرحلة ما قبل التخطيط:

وهى تبدأ من الولادة وحتى سن سنتين من عمر الطفل. ولم يهتد البـاحثين إلى صفات صريحة تميز هذه المرحلة.(١)

٢- مرحلة التخطيط Scribbling (٢-٤ سنوات):

وهى تنقسم إلى:

أ- التخطيط غير المنظم Irregular scribbling: ويتسم تخطيط الأطفال فى هذه المرحلة بالعشوائية، حيث لا يتحكم الأطفال فى حركاتهم فتظهر خطوط متداخلة مضطربة، وهو ما يسمى بالتخطيط غير المنظم.

ب- التخطيط المتحكم فيه Controlled scribbling: يبدأ الطفل فى التحكم فى عضلاته وحركاته، ويكتشف أن له القدرة على رسم ما يريده، وتظهر تخطيطاته فى شكل خطوط طويلة أو مائلة، ويبدأ فى التآزر الحس الحركى.

ج- التخطيط الدائرى: ويشير "مصطفى محمد" إلى أن الطفل يبدأ فى تخطيط خطوطاً دائرية، ويرجع ذلك إلى قدرة الطفل على التحكم فى عضلاته.(٢)

---

(١) عزيز يوسف: التعبير الفنى لطفل الروضة، الإسكندرية، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشـر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٩٩، ص ١١.

(٢) مصطفى محمد عبد العزيز: التعبير الفنى عند الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصـرية، ط٢، ١٩٩٩، ص ١٠٢.

د- تسمية التخطيطات Naming of scribbling: يبدأ الأطفال فى هذه المرحلة فى تسمية تخطيطاتهم، حيث تكون نقطة تحول فى نموهم. إذ تتحول عمليات الطفل العقلية من الحس الحركى إلى التفكير الخيالى، ولا يستطيع الكبار معرفة ما يرسمه الصغار إلا عن طريق تسمية هؤلاء الصغار لتخطيطاتهم.(١)

٣- مرحلة ما قبل الإيجاز الشكلى Pre schematic (٤-٧ أعوام):

وتبدأ فيها المحاولات الأولى للتمثيل الواقعى، وأهم ما يميزها هو البحث والاكتشاف، البحث عن المفاهيم والرموز خلال الرسم واكتشاف الطفل العلاقة بين الرسم والتفكير والواقع المرئى، ومن ثم فإن تمثيلاته للرموز تتغير باستمرار البحث عنها. ويغلب على رسومه الطابع شبه الهندسى، وتأخذ العلاقات المكانية بين الأشكال المرسومة طابعاً ذاتياً.(٢)

من العرض السابق لمراحل تخطيطات الأطفال، تجد الكاتبة أن هذه التخطيطات متضمنة فى جميع رسوماتهم ومحاولاتهم الأولى للكتابة، ولكنها ليست قواعد ملزمة لابد وأن تحدث بهذا التدرج لذلك" من الخطورة فهم التطور الحادث فى تخطيطات الأطفال بطريقة جامدة ثم نطبقه عليهم جميعاً دون مراعاة للفروق الفردية بينهم أو اختلاف بيئاتهم الاسرية أو اختلاف استعدادات الأطفال أنفسهم".(٣)

علاقة تخطيطات الأطفال بالكتابة:

كما أن المناغاة هى أساس الكلام، فإن تخطيطات الأطفال بمراحلها المختلفة هى اساس الكتابة.

---

(1) Herberholz, Barbara, Lee Hanson, 1995: Early childhood art fifth edition, brown and bench mark publishers, U.S.A.., P.P., 77-79.

(٢) عبد المطلب أمين القريطى: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، القاهرة، دار المعارف، ط ١، ١٩٩٥، ص ١٣٨.

(٣) محمود البسيونى: تحليل رسوم الأطفال، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥، ص ٥٦.

وغالباً ما تأخذ هذه التخطيطات اتجاهين أحدهما يصبح رسماً والأخر يصبح كتابة، لذلك يجب تشجيع الأطفال على التخطيط والكتابة، بالإضافة إلـى إمـلاء مواضيعهم الخاصة بكتابة تعليقاتهم على رسوماتهم وتخطيطاتهم.[١]

فعندما يطلب الصغار من الكبار أن يكتبوا لهم مـاذا تعنـي تخطيطـاتهم ورسوماتهم، فهذا يكون البداية الأولى لخبرات الكتابة، حيث يكتشفون الحـروف والهجاء، وأن الأصوات المسموعة يمكن أن تترجم إلى أشكال مكتوبة فمن خلال التفاعل بين الصغير وبين المتعلمين من حوله تتاح لـه الفرصـة للاكتشـاف، والتجريب، والتكرار، وبالتالى تنشأ الكتابة.[٢]

وبتحليل تخطيطات أطفال ما قبل المدرسة وجد أنها تحتوى على عدة أشكال من الخطوط يمكن إجمالها كالآتى:

النقطة والخط الدائرى والخط المستقيم بأشكاله المختلفة (الأفقى والرأسـى مائل والخطوط الإشعاعية من مركز واحد) والخط المنكسر باشكاله (الخطـوط المتقاطعة أو المتعرجة) والخط المنحنى بأشكاله (الخـط الممـوج، الحلزونـى، والمعقوف، اللولبى).[٣]

وعليه، يجب النظر إلى الخطوط التى يرتفع معدل تكرارهـا فـى رسـوم الطفل، بقصد استخدامها كأساس لبعض التدريبات النوعية للخطوط لعمل أشكال، ثم نأخذ هذه الخطوط شيئاً فشيئاً شكل حروف الكتابة، وبهـذا يعتبـر التعبيـر بالخطوط نشاطاً وسيطاً بين التعبيـر الإخبـارى بالرسـم والتعبيـر الكتـابى بالرموز.[٤]

---

(1) Beaty, Janice J., 1992: Preschool appropriate practices, Harcourt brace Jovanovich college publishers, P.p., 149-153.

(2) Morrow, L., 1993: Op-cit, p.p. 234-236.

(٣) جوزال عبد الرحيم: مرجع سابق، ١٩٨٨، ص ١٧.

(٤) عواطف إبراهيم محمد: مرجع سابق، ص ٢١٤.

إن ظهور الاسم مصحوباً بالرسم يدل بالتأكيد على أن الطفل يعتبر العلاقة الخطية وسيلة لتمثل حقيقة ما، أو على أنه يحمل العلامات الخطية مسئولية تمثيل اشياء معينة أو وحدات معينة، وهكذا تصبح العلامات الخطية ذات دلالة تمثيلية.[1]

رابعا: المهارات اللغوية فى رياض الأطفال:

هناك بعض الدراسات فى مجال تنمية المستوى اللغوى لطفل رياض الأطفال والتى استحدثت وسائط متنوعة فى تنمية لغة الطفل، من بين هذه الدراسات دراسة عبد الباسط متولى خضر ونجوى شعبان وهدفت هذه الدراسة إلى:

١- إعداد برنامج للعب الأدوار يستهدف تنمية المستوى اللغوى لأطفال الروضة.

٢- اختبار فعالية البرنامج فى تحسين الأداء اللغوى بالطرق الإحصائية المتاحة.

٣- توجيه أنظار القائمين إلى أهمية هذا النموذج من اللعب فى تنمية المستوى اللغوى وغيره من جوانب السلوك الأخرى

تكونت عينة الدارسة من (٤٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤,٥ -٥,٥) بمتوسط عمرى خمس سنوات وشهر واحد. نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، قسمت إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) من حضانة جمعية تنمية المجتمع بمدينة القنايات. وقد تم التجانس بين المجموعتين فى المستوى الثقافى للأسرة، الذكاء.

وتمثلت أدوات الدراسة فى:

١- مقياس المستوى الثقافى للأسرة (عبد الباسط خضر، ١٩٨٣).

٢- اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس.

٣- مقياس المستوى اللغوى (عبد الباسط خضر، ١٩٨٣).

---

[1] أوسفالدو تاتو مبراوى: مرجع سابق ١٩٩٧، ص ٢٦.

٤- برنامج لعب الأدوار (من إعداد الباحث).

وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال موجب لبرنامج لعب الأدوار في المستوى اللغوى ظهر ذلك عند مقارنة القياس القبلى والبعدى للعينة التجريبية، وعند مقارنة العينة الضابطة بالتجريبية بعد تطبيق البرنامج، استمر هذا التأثير بعد مرور ثلاثة أشهر. (١)

وفى دراسة عوض توفيق والتى هدفت إلى تعليم اللغة العربية لأبناء المهاجرين من الدول المغرب العربى إلى فرنسا جاء من بين توصيات هذه الدراسة ضرورة تعريف المعلمين الذين يتم اختيارهم لتعليم اللغة العربية لأبناء المهاجرين بالمجتمع الذى سيباشرون فيه نشاطهم التربوى، وظروف الأطفال الذين سيتولون تعليمهم اللغة العربية لأبناء دول المغرب العربى فى المهجر وتعليمها لأبناء تلك الدول في الوطن الأم، مما أفاد البحث الحالى فى هذه الدراسة أنها أشارت إلى ضرورة إلمام المعلمون الذين يتم اختيارهم لتعليم اللغة العربية قدر الإمكان بظروف كل طفل ومشاكله وأوضاعه العائلية حتى يراعونها فى عملهم عن طريق تنويع أساليب التدريس والتى تشجع الأطفال على تعلم اللغة العربية، ومسايرة الرصيد اللغوى للطفل، والتأكيد على السبل التى تحقق حيوية الدرس وإثارة الاهتمام والتدرج من الاسم إلى الفعل ومن السهل إلى الأكثر صعوبة مع الالتزام باللغة العربية المبسطة الوظيفية، ويجب الربط فى المنهج بين القراءة والكتابة والتعبير التى هى عناصر أساسية فى العملية التعليمية مع الاهتمام بالصورة كوسيلة أساسية من وسائل الإيضاح وضرورة توفير الوسائل التعليمية المتطورة والتى تعين على تعليم اللغة العربية مثل أشرطة الفيديو والتسجيلات السمعية والبصرية، على أن تكون مناسبة لما يتم تدريسه وللأنشطة

---

(١) عبد الباسط متولى خضر ونجوى شعبان محمد خليل: فعالية برنامج لعب الأدوار فى تنمية المستوى اللغوى لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٣٩، يناير ١٩٩٩، ص ص ٧٤، ٧٦.

التى يمارسها الأطفال خلال الحصة، حتى يتمكن الطفل من تعلم اللغة العربية بسهولة ويسر.[١]

إن التعرف على خصائص طفل رياض الأطفال اللغوية يعد ضرورة ومطلب أساسى عند البدء فى إعداد برامج تهدف إلى تنمية الجانب اللغوى لديه ولذلك سوف يتم عرضها فيما يلى:

خصائص طفل رياض الأطفال اللغوية:

أجابت الأدبيات والدراسات عن تساؤلات البحث المتعلقة بخصائص طفل رياض الأطفال اللغوية فعند التساؤل كيف يقوم الطفل وهو يكتسب اللغة بتحديد العلاقة الرمزية بين الدال، أو مجموعة أصوات بعينها تكون لفظا من ألفاظ اللغة، وبين مدلولات هذا اللفظ؟ بل كيف يتوصل الطفل فى البداية إلى وجود هذه العلاقة الرمزية بين الأصوات والدلالات؟ نجد أن الإجابة وكما جاءت على لسان علاء الجبالى"أن الارتباط الشرطى هو بداية التعرف على العلاقة بين الدال والمدلول لدى الطفل، حيث تعود أصول نظرية- "آلية الربط الشرطى" إلى علم النفس الترابطى وبصفة خاصة جهود واطسن ومايثر وكاسون وبافلوف، ويشير هذا المفهوم فى المراحل الأولى من عملية الاكتساب اللغوى إلى ربط الطفل شرطياً بين سماعه أصوات لفظ ما، وبين وجود مدلوله، فالطفل يلاحظ أن نغمة معينة ترتبط بغضب الأم أو سعادتها، وأن ألفاظ محددة مثل: (مم) أو (هم) ترتبط بوجود الطعام، وأن كلمة (إمبو) ترتبط بوجود الشراب، وأن كلمة (بابا) ترتبط بوجود الأب، وكلمة (ماما) ترتبط بوجود الأم، وهكذا، فكل هذه الألفاظ غالباً ما تقال فى حالة وجود مدلولاتها أو ما يمثلها من صور أو دمى. وبتحقق هذا النوع

---

(١) عوض توفيق عوض: تعليم اللغة العربية لأبناء المهاجرين من دول المغرب العربى إلى فرنسا، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربى للطفولة والتنمية، العدد ١١ مجلد ٣، ٢٠٠٣، ص ١١١.

من الربط العرفى بين أصوات بعينها ومدلولات محددة، يبدأ الطفل فـــى إدراك وتفعيل قدرته على المواءمة بين الدال الصوتي والمدلول، وهى خطوة أساســية فى اكتساب اللغة عامة وجميع مستوياتها من أصوات وألفاظ وصيغ وتراكيــب نحو"[1]

ومما سبق نجد أن تحديد العلاقة بين الدال والمدلول اللفظى وكيفية حدوثها أساس لنجاح أى برنامج أو منهج يسعى إلى مساعدة الطفل على اكتساب دلالات الألفاظ

"واكتساب دلالة الألفاظ والقواعد يخضع لأكثر من عامل، لعل من أهمهــا البنية العقلية للطفل ودرجة تفعيل آليات اكتساب اللغة لديه، ودرجة النضج التــى ترتبط بمراحل محددة فى حياته، ويضاف إلى ذلك العامل النفسى والمؤثر فــى التوافق بين الذات الفردية الممارسة للغة بعقلها وتكوينها الوجدانى والمجتمع الذى تتفاعل معه تكتسب منه المواضعة اللسانية"[2]

وقد قام الباحثان (جليتمان وجليتمـــان ١٩٩٢ Gleitman & Gleitman 1992) بتجربة رائدة للتحقق عمليا من مدى صحة فرضية استخدام الطفل آليــة الربط الشرطى بين اللفظ ووجود مدلوله فى اكتساب الألفاظ، ولصعوبة إجــراء تجارب لغوية عملية على أطفال صغار فقد أجروا التجربـــة علـــى الراشـــدين افتراضا أن وجود آلية الشرطية لدى الراشدين هو دليل علـــى وجودهـــا لـــدى الأطفال وكذلك انتقوا من الألفاظ تلك الكلمات أو الأسماء التى تعبر عن كيانـــات مادية ملموسة فى محيط الطفل وبيئته المباشرة حيث قاما بعرض شريط فيــديو مسجلاً دون صوت على مجموعة من الراشدين ويتضمن لقطات لأمهات يلعــبن مع أطفالهن (من سن ٢٠ شهر إلى ٢٤ شهر) وكانت هذه اللقطات من الطـــول

---

[1] علاء الجبالى: لغة الطفل العربى، دراسة فى اكتساب اللغة وتطورها، مكتبـــة الخـــانجى، القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٩٧.

[2] علاء الجبالى: مرجع سابق، ٢٠٠٣، ص ٩٦.

بحيث تتيح الوقت الكافى لهؤلاء الراشدين ليخمنوا من السياق المرئى موضـوع المحادثة بين الأم وطفلها وعليهم تخمين أسماء معينة يرتبط نطق الأم لها بصوت صغير على شريط الفيديو وقد تم التخمين بصورة صحيحة بنسبة تقـرب مـن المائة بالمائة وجاءت نتائج هذه الدراسة فى أثبات وجود الآلية الشـرطية لـدى الراشدين ومن ثم وجودها لدى الطفل وأن تفعيل هذه الآلية الإدراكية لدى الطفل ربما يكون الخطوة الأولى فى إرساء قدرته على اكتشاف طبيعة العلاقة اللغويـة بين الدال والمدلول.(١)

وقد أوضحت الأدبيات كذلك التسلسل الذى يجب أن يراعى عنـد وضـع أنشطة لاكتساب الطفل مدلول الألفاظ، وهو تسلسل منطقى مـن الأسـهل إلـى الأصعب، وهو ما حاول البرنامج المقترح مراعاته عند بناء الأنشـطة اللغويـة المتعلقة بإكساب الطفل مدلول الألفاظ حيث راعـى البرنـامج إكسـاب الطفـل مدلولات الأسماء أولاً قبل مدلولات الأفعال، فى ذلك يقول عـلاء الجبـالى: "لا تؤدى الآلية الشرطية دورا أساسيا كأداة تحصيل فى المرحلة الأولى لاكتسـاب اللغة فحسب، بل تحدد إلى حد كبير أنواع ما يكتسبه الطفل فى هـذه المرحلـة أيضا، فالآلية الشرطية التى يوظفها الطفل فى تحديد العلاقة بين الدال والمـدلول تؤدى دوراً فى اكتساب الطفل الأسماء قبل اكتساب الأفعال"(٢)

غالباً ما يبدأ الطفل فور مولده مباشرة، ولكن هذا النطق لا يزيد عن كونـه ردود فعل صوتيه، وهى تتضمن كل ميكانزمات الجسم، وتصدر دون وعى وبلا غرض، أى أن الخطوة الأولى للنطق عبارة عن عملية فعل عكسى واستجابة لا إرادية تحدث عن طريق مرور الهواء بين ثنايا أوتار النطق بشكل كاف لإخراج الصوت ولعل أول صوت يصدره الطفل هو صرخة الميلاد التى تخرج مع أولى

---

(1) Gleitman & Gleitman: A Picture is worth a thousand wards but that's the Problem: the Roles of syntax in vocabulary, 1992, P 24.

(٢) علاء الجبالى: نفس المرجع، ٢٠٠٣، ص ٩٦.

خطوات تنفسه، ومعظم الأصوات التى يصدرها الطفل فى هذه المرحلة لا ترتبط ارتباطاً وظيفياً لغوياً بالجهاز الصوتى، ولكن مع استمرار نمو الوظائف الفسيلوجية يبدأ الطفل فى تكييف عضلاته لوظائفها غير الكلامية، ويبدأ الكلام ينحصر فى الجهاز الصوتى فقط، ويأخذ فى إصدار مجموعة من الأصوات، ثم تنمو هذه الأصوات لتأخذ أصوات بعض الحروف، ولكن دون أن يكون الطفل قادراً على استخدامها بشكل صحيح فى كلمات، حيث يستمر هكذا لمدة عامين أو أكثر عند الأطفال غير العاديين، أما الأطفال العاديين فيبدأ الطفل فى إنتاج أولى كلماته فيما بين الشهر الثانى عشر والثامن عشر ويأخذ فى ترديدها.(١)

وتشير الإيماءات الأولى للطفل منذ لحظة الميلاد إلى أنه يفهم أن للأشياء أسماء حتى قبل أن يتلفظ أو ينطق بها. ومن خلال هذه الإيماءات والإشارات يتواصل الطفل الصغير مع المحيطين به (الأم الأب...) وفى مرحلة أكثر تقدماً وهى مرحلة ما قبل الحديث يستخدم الطفل أصواتاً كالصراخ والمناغاة، ولكن الصراخ والمناغاة ما هى إلا أصواتاً توصل مشاعره واحتياجاته للآخرين، ولا تعتبر أصواتاً للحديث لأنها ليست مقاطع أو حروف صوتية.

ومع نضج الطفل من خلال مراحل النمو المعرفى تنمو مفرداته وتزداد عملية الفهم للكلمات ومعانيها وينتقل من مرحلة إلى أخرى مع تفاعله الإجتماعى فى بيئته.

وعندما يصل الطفل إلى سن الرابعة يكون قادراً على استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة المناسبة لعمره، ويكون أيضاً مشابهاً فى حديثه مع أحاديث الكبار وتكون أكثر معنى حيث يعكس القواعد الصحيحة لاستخدام اللغة.(٢)

---

(١) فيوليت فؤاد إبراهيم: الأسس النفسية والإجتماعية للبرامج العقلية المعرفية واللغوية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٦ سنوات) ، وزارة الثقافة المركز القومى لثقافة الطفل، المجلد السادس، ١٩٩١، ص١٤.

(2) Carton, Carol E. Jan Allen, 1993: Op -cit, P.207.

وعندما يصل الطفل إلى سن الإلتحاق بالروضة، فإنه يلتحق بها وهو يحمل لغته الخاصة قاصداً بها التواصل مع الآخرين، وهنا قد يحدث توتر بين لغة الطفل التى يأتى بها إلى الروضة، واللغة الصحيحة (لغة المعلمة بالروضة) ونتيجة هذا الإضطراب قد يؤدى إلى فشل الطفل. وهنا يأتى دور المعلمة داخل الروضة حيث تشجيع الخبرة الإيجابية لدى الطفل والتنوع فى التعبير اللغوى من خلال الأنشطة.

ومن ناحية أخرى، فإن الطفل غالباً ما يتمركز حول ذاته وعالمه الذى يعرفه، كما أن تبادل الأنماط المختلفة من الكلام داخل الروضة من خلال البرامج والأنشطة والاختلاط بمجموعات العمل المختلفة من شأنه أن يقلل من عملية التمركز حول الذات، وتصبح لغة الطفل أكثر وضوحاً نتيجة لوجود مرسل ومستقبل (متحدث ومستمع) .(١)

ومن بين خصائص الطفل اللغوية التى حاول البرنامج الالتزام بها:

بان الكلمات الأولى للأطفال تحتوى عادة على قليل من الأفعال، بل قد لا تحتوى على أفعال مطلقا حتى يصل الطفل إلى سن ثلاث سنوات، فالطفل يتعلم الأسماء أولا ثم الأفعال والأسماء تمثل النسبة الغالبة فيما ينتجه الطفل من ألفاظ حتى تبلغ حصيلة خمسين كلمة، وأن الأسماء والأفعال والحروف تختلف نسبها من واحدة إلى أخرى فى لغة الطفل وفق تطور مراحل اكتسابه اللغة، فهو يكتسب أول ما يكتسب الأسماء ثم الأفعال والحروف.

- أن فترة إزدياد معدل اكتساب الطفل وإنتاجه الفاعل جملا أو منطوقات مكونه من كلمتين عند الشهر الرابع والعشرين من عمره.
- الطفل يستخدم قواعد النحو والصرف كأدلة ومفاتيح تساعده فى التعرف على المعنى العام للفعل أو إطاره الدلالى الواسع.

(1) PP., 32: 34Lapp & Flood, 1992:Op-cit.

- إن قواعد النحو والصرف فى حد ذاتها مفاتيح يستعان بها فى تحديد دلالات الألفاظ، أسماء كانت أو الأفعال، لذا فمن الضرورى للطفل أن يكون قد اكتسب هذا المفهوم النحوى أو الصرفى فعلا، أو على الأقل أن يكون فى طريقه إلى اكتسابه، حتى يستطيع الاستعانة بقواعد ما إلى جانب ما يدل عليه السياق، فى تحديده لمعانى الأفعال الجديدة.(١)

وقد ضرب علاء الجبالى مثالاً على ذلك إذا أعطى للطفل صورة لولد وبنت يتبادلان كتاباً. هل نصف الفعل بأنه (يأخذ) أم (يعطى)؟ وهنا يعتمد اشتقاق الفعل على قواعد نحوية وصرفية يعرفها الطفل أو ما يجده متضمنا فى الكلام بحيث تساعده على فهم معنى الفعل، وفى هذا المثال قد يكون حرف الجر (ل) يجعلنا نختار الفعل يعطى "يعطى الكتاب للبنت" بينما حرف الجر (من) يجعلنا نختار الفعل تأخذ "تأخذ الكتاب من الولد"

والطفل يعتمد على حصيلته اللغوية السابقة ومعرفته بالجمل ويستنتج مواضع استعمال حروف الجر فى الجمل السابقة ويشتق القاعدة النحوية دون دراية منه بذلك. (٢)

يتطور النمو اللغوى تطورا سريعا خلال الفترة من الميلاد إلى العام السادس حيث يمر بأقصى سرعة له خلال فترة ما قبل المدرسة؛ فيستطيع الطفل أن يتكلم عن كل شئ، بل ويتلاعب بالكلمات ويستطيع الطفل أن يحكي القصص الكثيرة؛ وكذلك يغلب على لغته التعلق بالمحسوسات والسرعة والتحصيل والفهم وتزداد مفرداته بسبب فضوله وحبه للاستطلاع، وفى نهاية هذه المرحلة يتمكن الطفل من السيطرة على لغته والاستفادة منها بفاعلية، ويزداد فهمه كلام الآخرين والإفصاح عن حاجاته وخبراته، تتكون الجمل التى يكونها من (٤-٦) كلمات،

---

(1) Lenenberg, J: Biological Foundation of language, wiley, 1967.

(٢) علاء الجبالى: مرجع سابق، ٢٠٠٣، ص ٩٨.

وهى جمل مفيدة تامة الأجزاء أكثر تعقيدا وتدقيقا فى التعبير من جمله فى بداية هذه المرحلة.

وتتلخص حاجات النمو اللغوى لدى الأطفال فى هذه المرحلة فى الحاجة إلى:

- اكتساب المهارات اللغوية ونمو اللغة.
- التعبير لغويا تعبير سليما. (١)

قد قام كل من (آدى جارد وليسلى جيلمان وجيم جورمان ١٩٩٣ Addy Gard , leslea Gilman, and Jim Gorman1993) بوضع القوائم الارتقائية، والتى توضح مؤشرات تطور لغة وكلام الأطفال والتى تتلخص فى الآتى:**جدول رقم (٣)القوائم الارتقائية**

مؤشرات تطور الكلام لدى الأطفال:	
من ٣- ٩ شهور	**بدايات التمتمة**
من ١٠- ١٨ شهر	**أول إنتاج كلمات حقيقية مع العديد من الأخطاء اللفظية**
من ١- ١,٥ سنوات	**إنتاج أغلب الأصوات اللينة والمتحركة، وإنتاج أصوات كلام ليس لها معنى، يقلد أو يحاكى بعض الكلمات بدقة**
من ١,٥- ٢سنوات	**يفهم حوالى ٦٥%، عند سن سنتان ينتج كلمات أكثر.**
من ٢- ٢,٥ سنوات	**يفهم حوالى ٧٠%، قد يحذف الأصوات الساكنة الأخيرة، يمزج الأصوات الساكنة ببساطة، ويستبدل حرف ساكن بآخر.**
من ٢,٥- ٣ سنوات	**يفهم حوالى ٨٠%، يستخدم الأصوات الساكنة**
من ٣ - ٣,٥ سنوات	**يستخدم الأصوات الساكنة أغلب الوقت**
من ٣,٥- ٤ سنوات	**استكمال تحسين مهارات التحدث، كذلك يستخدم الحروف الساكنة جميعها.**
من ٤- ٤,٥ سنوات	**يفهم جيدا ويتواصل لغوياً**

(١) كاميليا عبد الفتاح: رياض الأطفال مدخل لنمو الشخصية، وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٩، ص ٣٨.

من ٤,٥– ٥ سنوات	أغلب الأصوات الساكنة يستخدمها متماسكة وبدقة، وقد لا تكون الرئيسية فى كل سياق الكلام.
من ٥– ٦ سنوات	يستخدم كل الأصوات فى كل الكلام
من ٦– ٧ سنوات	يتقن الحروف الصعبة ويستخدمها فى الكلام ذ/ز، ص، ط... والمتشابهة صوتياً
مؤشرات تطور اللغة لدى الأطفال:	
من ٣– ٦ شهور	يتبسم ويضحك، ويتوقع الطعام عند رؤية الزجاجة يعطى استجابات للأسماء من خلال النظر لمصدر الصوت.
من ٦– ٩ شهور	يفهم معنى (لا) وينسحب يحاول تقليد الآباء المعروفين ينظر إلى أعضاء الأسرة عند تسميتهم
من ٩– ١٢ شهر	أول الكلمات الحقيقة يلفظ باحتياجاته وما يريده يشترك فى الألعاب
من ١– ١,٥سنة	يتبع خطوة بسيطة من الأمر يتكلم بكلمة أو كلمتان مدمجتان. يقيم اتصال بالعين لكى يعرف كلام الآخرين.
من ١,٥– ٢ سنة	يفهم حوالى ٣٠٠ كلمة يمكن أن يتكلم من ٣–٤ كلمات مدمجة يجيب إجابات صحيحة بنعم أو بلا
مؤشرات تطور اللغة لدى الأطفال:	
من ٢– ٢,٥ سنة	يفهم حوالى ٥٠٠ كلمة– يتبع خطوتان من أمر يتكلم ٢٠٠كلمة بوضوح يبدأ فى استخدام حروف الجر يجيب على أسئلة (أين)
من ٢,٥– ٣ سنوات	يفهم حوالى ٩٠٠ كلمة يجيب على أسئلة (من– لماذا– أين– كيف؟)

	يسأل أسئلة بسيطة يستخدم أفعال وجمل فى الماضى- جمل فى المستقبل يستخدم أوامر من خلال الكلام
من ٣- ٣,٥ سنة	يفهم حوالى ١٢٠٠ كلمة- يتكلم حوالى ٤- ٥ جمل كلمات اللعب التعاونى.
من ٣,٥- ٤ سنوات	يفهم حوالى ١٥٠٠- ٢٠٠٠ كلمة يتبع ٣ خطوات من أمر يحكى قصة يخلط بين الحقيقة والخيال يستخدم الضمائر: هو- هى- أنا- أنت
من ٤- ٤,٥ سنوات	يتحدث ب ٤- ٧ جمل- يستخدم صيغة سؤال (ماذا فعل؟ ماذا افعل؟). صيغة الجمع غير منظمة أخطاء عامة فى انسجام (الصفة الاسم) و(الاسم والفعل)
من ٤- ٥ سنوات	يفهم ٢٥٠٠- ٢٨٠٠ كلمة- يتحدث من ٥: ٨ جمل يستخدم ١٥٠٠- ٢٠٠٠ كلمة يحكى قصص طويلة بدقة
من ٥- ٦ سنوات	يفهم ١٣٠٠٠كلمة يفهم التضاد- يصف الأشياء حسب الشكل واللون والاستخدام- يستخدم جميع الضمائر صحيحة.
من ٦- ٧ سنوات	يفهم حوالى ٢٠٠٠٠ إلى ٢٦٠٠٠ كلمة يفهم أوقات الفسحة وفصول السنة مدرك لأخطاء كلام الناس الآخرين يستكمل تحسين بناء أو تركيب الجملة.(١)

وقد تناول كل من (روتزل، ١٩٩٢/ Reutzel 1992) عبد المجيد نشواتى ١٩٩٣م مراحل النمو اللغوى لطفل الروضة كما يلى:

(1) Gard, A, Gilman, L, Gorman, J:L children's speech& Language Development al milestones. Copyright 1993, PP1,3.

١-مرحلة الكلام التلغراف:

فى غضون السنة الثانية يحقق الأطفال (فى مرحلة المشى) مرحلة لغوية، هامة عندما يبدأون فى وضع كلمتين معاً، ولأن نطق هاتين الكلمتين يبدو إلى حد كبير مثل قراءة تلغراف، فقد سمى اللغويين هذه المرحلة من نمو الكلام التلغرافى "Telegraphic speech"

٢- مرحلة الأكثر من كلمتين:

- من عمر سنتين إلى ثلاث سنوات يزداد معدل نمو اللغة ويتخذ الكلام شكلاً أكثر تعقيدا مما سبق.
- من ثلاث سنوات إلى أربع سنوات يبدأ الأطفال فى استخدام الجمل المركبة والتى تتضمن استخدام حروف الجر، والضمائر وأشكال الرفض، وصيغ الجمع، وصيغ الملكية، وأدوات الاستفهام. تصل عدد مفردات هؤلاء الأطفال من ١٠٠٠ إلى ١٥٠٠ كلمة.
- وأثناء السنة الرابعة يبدأ الأطفال فى تحويل تكوينات الجمل الأساسية إلى جمل استفهامية.
- من عمر أربعة سنوات إلى ست سنوات. يكون الأطفال قد اكتسبوا العديد من العناصر اللغوية، تستمر المفردات والأبنية الخاصة بتراكيب الكلام فى الإزدياد والتنوع والعمق والتى تصل إلى ٦٠٠٠ كلمة عند بلوغ الطفل سن السادسة.[١]

إن هذا التقدم السريع فى النمو اللغوى، إنما يشير إلى تقدم كبير فى مجال تنظيم النظام اللغوى المستخدم، كما يشير إلى نمو القدرة العقلية للطفل، حيث تقوم بتوليد عبارات جديدة او غير مألوفة، من خلال اكتساب القواعد اللغوية

---

(1) Reutzel, 1992: Op-cit, pp. 311:312.

وتطبيقها على نحو حازم، الأمر الذى يؤدى به إلى استخدام هذه القواعد فى حالات تشذ عن القواعد اللغوية العامة.[1]

الفروق الفردية فى النمو اللغوى:

من الملاحظ أن هناك فروقاً واضحة بين الأطفال فى كيفية استخدامهم للغة، وكذلك من حيث مقدرتهم على إنتاج الأصوات من حيث عدد المفردات ونطق الجمل، وكذلك التراكيب اللغوية وقد لا يتساوى الأطفال فى السن الذى يبدأون عنده نطق أول كلماتهم وذلك يرجع إلى عدة عوامل تؤثر فى النمو اللغوى ومنها:

١- الذكاء والقدرة اللغوية: للذكاء ارتباط بالنمو اللغوى، حيث التأخر فى الكلام لا يعنى تأخرا فى الذكاء بل التأخر فىالذكاء يستدعى تأخرا فى الكلام.[2]

٢- سلامة الأعضاء والحواس: لأن مهارة الكلام مهارة معقدة يشترك فيها كثير من أجهزة الجسم كالحنجرة والرئتين والحجاب الحاجز واللسان ومركز الكلام بالمخ. كذلك لابد من سلامة حواس السمع والبصر.

٣- المثيرات البيئية الثقافية: فهناك بيئة غنية بالمثيرات، وهى تلك البيئة التى تتوافر فيها المجلات والجرائد والكتب وأجهزة الإعلام والترفيه والمناقشات العلمية والثقافية بين أفراد الأسرة. وهناك البيئة الفقيرة بالمثيرات الثقافية، هى تلك البيئة المحرومة من هذه المثيرات.

٤- الحرمان العاطفى: ظهر أن للحرمان العاطفى دخل فى إعاقة النمو اللغوى.[3]

---

[1] عبد الحميد نشوانى: علم النفس التربوى، الأردن، دار الفرقان، ١٩٩٣، ص ١٧٣.

[2] عبد الكريم الخلايله، عفاف اللبابيدى: تطور اللغة عند الطفل، عمان، دار الفكر للنشر، ط: ٢، ١٩٩٥، ص ٢٣.

[3] علاء الدين كفافى: رعاية نمو الطفل، دار قباء للطباعة والنشر، سلسلة الثقافة النفسية، ١٩٩٨، ص ص ٤٧: ٤٨.

٥- العلاقات الأسرية: إذا كانت العلاقات الأسرية يغلب عليها الانسجام والود فإن الفرد فيها يستطيع أن يعبر عن أفكاره متى يشاء، فتنمو مداركه العقلية واللغوية نمواً سويا، وبالعكس إذا كانت علاقات مبنية على التسلط والتحكم فإن الطفل يحاول أن يتجنب المواقف ويبتعد عن التعبير عن آرائه خوفا من اللوم والتأنيب.

٦- الصحة العامة للطفل: إن المرض يؤدى بالطفل إلى قلة النشاط والحيوية والتفاعل مع الآخرين، وهذا يعطل نموه اللغوى، ويؤثر التعطيل فى مرحلة من المراحل الأولى على المراحل المبنية عليها.

٧- الخلط بين العامية والفصحى: يؤدى الخلط بين العامية والفصحى عند الكلام مع الطفل إلى ارتباكه فى انتقاء اللفظ المناسب لأن اللغة تحدث عن طريق الاقتران بين الشئ ولفظ اسمه.

٨- الحكايات والقصص: إن سماع الأطفال للحكايات والقصص يزيد من ثروتهم اللغوية.[١]

٩- عدد اللغات التى يتعلمها الطفل: تؤثر اللغات التى يتعلمها صغار الأطفال فى نمو لغتهم الأم.[٢]

---

[١] عزيزة سماره، عصام النمر، هشام السيد: سيكولوجية الطفولة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط:٣، ١٩٩٣، ص ص ١٥٢ - ١٥٤.

[٢] عبد المجيد سيد منصورة، زكريا أحمد الشربينى: علم نفس الطفولة، الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامى، القاهرة، دار الفكر العربى، ط: ٢، ٢٠٠٢، ص ٢٤٣.

المبحث الثالث

ريـــــــــــاض الأطفـــــــــــال

تعريف رياض الأطفال Kindergarten:

هى المؤسسات التربوية التعليمة التى يتم فيها التعلم عن طريق الأنشــطة التربوية التى تعد الطفل للمرحلة الإبتدائية ويكتسب منها المفــاهيم والمهــارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة والرياضيات إلى جانب غرس العادات الاجتماعية والقيم الأخلاقية المرغوب فيها وتتاح فيها فرص اللعب والحركة والنشاط والتعبير الفنى.[١] ولم تعد رياض الأطفال هى مرحلة إعداد للتعليم الابتدائى فقط، فقد أكــد علماء النفس ورجال التربية على أهمية اعتبار المرحلة هامة فى ذاتها وأساسية لتلبية حاجات الأطفال فى السنوات من (٣- ٦) ومساعدتهم على تحقيق ذواتهــم وتنمية قدراتهم إلى أقصى ما تسمح به امكاناتهم واستعداداتهم، فإذا مـــا تحقــق للطفل ذلك فإنه يكون قد اكتسب المهارات والمفاهيم التى تساعده علـــى مطالــب التعليم الأساسى دونما حاجة لإلغاء وجوده وحاجاته الأساسية فى الطفولة المبكرة فى سبيل الإعداد للحياة فى المراحل المقبلة.[٢]

وتذكر سهام بدر (١٩٩٢) أن مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية هادفة قائمة بذاتها لما لها من فلسفة تربوية وأهداف تعليمية سلوكية وبرامج وأنشــطة هادفة تشبع حاجات الطفولة الأساسية وتنمى الشخصية المتكاملة.[٣]

وتعتبر مرحلة رياض الأطفال مرحلة تكوينية حيث تظهر هذه المرحلة أهم الإمكانات والقدرات وترسم الخطوط الكبرى لما يكون عليه الطفل فى المستقبل.[٤]

---

[١] سهام محمد بدر: مرجع سابق، ١٩٩٢، ص ٢٧.

[٢] هدى الناشف: رياض الأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٣٤.

[٣] سهام محمد بدر: نفس المرجع، ص ١٩٩.

[٤] ريناد الخطيب: روضة الأطفال نموذج مقترح، سلسلة دراسات فى تربية طفــل مـــا قبــل المدرسة، الهيئة المصرية العامة لكتاب، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٣، ص ١١.

وقد أطلق على مرحلة رياض الأطفال العديد من التسميات منها:

١- فترة العمر المشكل (Problem Age)، أو عمر المتاعب والصعوبات (Troublesome age) وذلك كنتيجة مباشرة لما يوجهه الآباء والمربون من مشكلات كثيرة فى التعامل مع الأطفال فى هذه المرحلة.

٢- عمر اللعب (Play age)، أو عمر اللعبة (Toy age) وذلك لأن الأطفال يمضون الوقت الأكبر من يومهم مشغولين فى اللعب بلعبة خاصة يميلون إليها أو يرغبون فيها، ولا يملون من اللعب بها طوال يومهم.

٣- مرحلة ما قبل المدرسة (Pre-school age) وهذه التسمية يطلقها بعض علماء النفس والتربية على أطفال هذه المرحلة لأن الطفل حتى ولو دخل دار الحضانة أو الروضة فإنه عادة لا يواجه الضغوط التى يتعرض لها طفل المرحلة الإبتدائية. ولذا فإن هذه الفترة تتميز عادة بأنها عمر ما قبل الالتزام.

٤- عمر ما قبل الجماعة (Pre ganged age) ويقصد بها الفترة السابقة على اكتساب أساليب التفاعل والتعلم والاحتكاك الاجتماعى السليم الذى يعد الطفل لحياة اجتماعية أكثر تنظيما والتى يواجهها الطفل عادة عند التحاقه بالمدرسة الابتدائية.

٥- عمر الاستكشاف (Exploratory age) لأن من أكثر ما يواجهه الطفل فى هذا العمر هو اكتشاف البيئة المحيطة به والإلمام بها ومعرفتها وفهمها ومعرفة أهم مكوناتها.

٦- عمر الأسئلة (Questioning age) حيث يستخدم أطفال هذه المرحلة الأسئلة والاستفسارات الموجهة للمحيطين بهم لمعرفة الكثير عن بيئتهم.

٧- عمر التقليد (Imitation age) لأن أطفال هذه المرحلة يميلون لتقليد غيرهم فى الحركات والحديث والملبس والمظهر والمأكل.

٨- عمر الابتكار والإبداع (Creative age) لأن الكثير منهم يستخدمون خامات البيئة فى اللعب الابتكارى ويتفننون فى ذلك.(١)

وتتحدد مرحلة رياض الأطفال فى جمهورية مصر العربية فـــى المرحلـــة العمرية التى تسبق المرحلة الابتدائية وهى الأعمار من ٤- ٦سنوات وهو مـــا التزمت به الكاتبة عند تعريف طفل رياض الأطفال حسب العمر الزمنى له.

أهمية مرحلة رياض الأطفال:

يرى "وولى مارجى" Margy Wholley (٢٠٠١) أن مرحلـــة ريـــاض الأطفال هى أفضل فترة للتعلم واكتساب الخبرات، لأن الإدراك يبدأ فـــى هـــذه المرحل، ويتطور بتطور حياة الطفل(٢)، ويتفق معه "بلنكيم جيـــف" Blenkim Geva (١٩٩٣) فى أن على المحيطين بالطفل تدريبه عى اكتســـاب المهـــارات المعرفية الحياتية، بما يمكنه من الاعتماد على نفسه فى المستقبل.(٣)

ويعتبر "جورج ماكسيم" George Maxim (١٩٩٣) أن السنوات المبكرة فى حياة الأطفال، هى سنوات ترسيخ المفاهيم النفسية والاجتماعية بما لها مـــن أهمية فى تشكيل شخصياتهم، بحيث يتعارفون على أنفسهم وعلاقاتهم بـــالآخرين خارج الأسرة، وإن الترسيخ الحاسم لشعورهم حول أنفسهم سيؤثر فـــى تشـــكيل سلوكياتهم فى مستقبل حياتهم.(٤)

---

(١) سعديه بهادر: برنامج تربية الطفل ما قبل المدرسة،القاهرة: مطبعة مدنى ١٩٩٦، ص ص ٢٣ - ٢٥.

(2) Whalley Margy: Involving Parents in their children's Learning, Paul Chapman Publishing Ltd. London, 2001.P., 74.

(3) Blenkin & Geva: Masking sense of Math's, London (V.K), Nursery World Ltd. March, vol. 93, No. 3352. P.P., 14-15, 1993.

(4) George W. & Maxim: The very young guiding children from in fancy through the early years, Maxwell Macmillan., 107, International, New York, 1993.

خصائص نمو الأطفال فى مرحلة الروضة:

تذكر "سهير كامل" أن النمو هو سلسلة متماسكة من التغيرات تهدف إلى غاية واحدة، هى اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء إنحداره، فالنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة ولايحدث عشوائي بل يتطور خطوة إثر خطوة نحو اكتمال النضج.[١] وتعتبر معرفة خصائص النمو لأى مرحلة دراسية أساس رئيسى فى بناء أى برنامج تعليمى لكى يراعى هذا البرنامج حاجات النمو ومتطلباته ويعمل على إشباعها. ولذلك يستخلص هذا الكتاب خصائص النمو فى مرحلة رياض الأطفال فى النواحى العقلية والجسمية والاجتماعية الانفعالية.

وقد تم تناول نواحى النمو اللغوية فى هذا الفصل عند التعرض بالشرح لخصائص الطفل اللغوية، باعتبارها الجانب النمائى الأكثر أهمية لموضوعنا.

بعض مظاهر النمو العقلى:

إدراك الأعداد:

لقد أشار بياجيه إلى أن التصنيف والترتيب عمليات هامة فى نمو المفاهيم العددية (Project, 1965) كما أشار إلى أن هناك علاقتان لتقدم الأطفال فى فهم الأرقام وهما التطابق (Corresponding) والحفظ (Conservation)[٢].

ومفهوم العدد له أهميته وتناوله مع الطفل بأشياء محسوسة وممتعة يجعله يكتسبه من خلال التناول غير المباشر. مثل: هذان قلمان، معك ثلاثة دفاتر، ضع أربع كراسي حول الطاولة[٣].

---

[١] سهير كامل أحمد: سيكولوجية نمو الأطفال دراسات نظرية وتطبيقات عملية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠١، ص ٦.

[٢] سلوى محمد عبد الباقى: اللعب بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، القاهرة، مطبوعات بيت الخبرة الوطنى، ١٩٩٢، ص ٨٦.

[٣] محمد عدس وآخرون: رياض الأطفال، عمان، دار الفكر، ١٩٩٩، ص ١٩١.

إدراك الزمن:

لقد تواترت الدراسات التى قام بها ستيورت "Sturt" وبوهلر "Buhler" وأميس "L.B.Ames" والتى تشير إلى أن إدراك الطفل للـزمن يخضـع فـى جوهره لتيارين مختلفين هما إدراك التتابع الزمنى للأحداث وإدراك المدى الزمنى للفترات المتباينة.

وينطوى إدراك التتابع الزمنى على إدراك الحاضر والمستقبل والماضـى وعلى إدراك الساعات والأيام والأسابيع والسنين.

ويستطيع الطفل فى باكورة حياته أن يدرك الحاضر الذى يحيا فى إطـاره لاتصاله المباشر بنشاطه وسلوكه وشدة علاقته بعالمه المحيط به. ثم يتطور بـه الأمر حينما ينشط خياله إلى إدراك مستقبله، ثم ينتهى إلى إدراك الأحداث الماضية فى حياته وحياة الآخرين.

ويتطور نمو مفهوم المدى الزمنى للأطفال بفضل اكتساب مهارات تتعلـق بمقارنة الأحداث بعضها ببعض، وعلى سبيل المثال "يدرك الطفـل أن تناولـه حساء ساخنا يتطلب زمنا أطول من تنوله قطعة كيك.

هذا التقدير الزمنى القائم على المقارنة بين الأفعال والأحداث يصلح لتقويم المدى الزمنى للأحداث.[١]

ويقول بياجيه فى كتابه "ميكانزم الإدراك" أن من الضرورى أن نبدأ بالتركيز على أسبقية ترتيب التتابع بالنسبة للديمومة نظرا لأن هذا يعد حقيقة أساسية يتعين ربطها بهيكل الحقائق المتعلقة بإدراك الحركة المجردة".

بمعنى أن إدراك التتابع يسبق إدراك الديمومة أو الفترة الزمنية.[٢]

---

[١] عواطف إبراهيم محمد: نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال، القـاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٧، ص ٨٣.

[2] Piaget,J: The Mechanism of perception translated by G.N. Sea grim, Basic book's, INC., Publisher New York, 1969. P.P., 279: 272.

وفى استطاعة الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة إدراك التسلسل الزمنى للأفكار والأعمال المتعاقبة، فإذا سألناه عما فعله فى الروضة مثلا، قال أخذنا كوبا من اللبن، ثم سمعنا قصة، ثم تناولنا الغذاء، .. الخ.[1]

إدراك المكان:

يذكر أحمد زكى صالح أن القدرة على الإدراك المكانى إنما تتعلق بالرسوم والأشكال والعلاقات المكانية، ويظهر أثر هذه القدرة حينما يمارس الفرد تكوين شكل من عدد من القطع الصغيرة أو يكون رسما معينا من عدد من الخطوط أو يتصور رسما معينا حينما يلف ويدور أو حينما يحاول أن يصل إلى مكان ما عن طريق أقصر الطرق أو قراءة الخرائط أو إدراك العلاقة بين أجسام فى الفضاء.

ويذكر أيضاً أن الطفل الذى يركب عجلته فى منزله ويتجنب قطع الأثاث بمهارة، والمهندس الذى يصمم المنازل أو الآلات، أو النجار الذى يصنع الأثاث والتلميذ حينما يتصور تمرين هندسى. كل هؤلاء وغيرهم يحتاجون لهذه القدرة المكانية لكى يكونوا ناجحين فيما يفعلون.[2]

هذا وقد أكدت أبحاث كل من جالتون "F.Galton" سنة ١٨٣٣ وماخ "E.Mach" سنة ١٩٠٦ وسبيرمان "C.Sperman" سنة ١٩٢٧ وكوكس "J.W.Cox" وكيلى "T.L.Kelly" سنة ١٩٢٨ أهمية العلاقات المكانية فى عملية التصور العقلى. وفى العلوم الهندسية والتفكير الإبتكارى والقدرة الميكانيكية والنشاط العقلى المعرفى بصفة عامة.[3]

---

[1] سهير كامل أحمد: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ص ٦٨ - ٦٩.

[2] أحمد زكى صالح: اختبار القدرات العقلية الأولية، القاهرة، المطبعة العالمية، ١٩٧٨، ص ٦.

[3] سيد محمد خير الله وآخرون: القدرات ومقاييسها، القاهرة، الأنجلو المصرية، د.ت، ص ٧٧.

وتؤكد الدراسات على أن تدريب الطفل على إخفاء الأشياء والبحث عنها وتقريبها وإبعادها اختبار الطفل لتحركاتها المختلفة (فوق- تحت- خلف- بجوار) يتيح له إدراك احتمال تحركها بالنسبة لبعضها وبالنسبة لنفسه أيضا. الأمر الذى يثير فضوله ويزيد من اهتماماته بالعلاقات المكانية.[١]

إدراك الأحجام والأوزان:

يستطيع الطفل فى عامه الثالث أن يقارن بين الأحجام المختلفة الكبيرة والمتوسطة والصغيرة، ويتدرج به النمو حتى يجيد إدراك الأحجام الصغيرة وينتهى به أخيراً إلى أدرك الأحجام المتوسطة.

ولا يستطيع الطفل أن يميز بين الفروق الدقيقة الصغيرة القائمة بين الأوزان المختلفة. وقد يستعين بفرق الحجم ليقدر فرق الوزن وهو لذلك يعجز عن إدراك الفرق بين الوزنين المتقاربين إذا تساويا فى حجميهما.[٢]

إن معرفة الطفل بالحجم والوزن لها أهميتها فيما عنده من معرفة ويستطيع أن يستوعب فكره الصغير والكبير إذا قدمنا له مجسمات مختلفة الأحجام والأشكال الخفيف منها والثقيل السميك والرفيع، الطويل والقصير، المثلث والمربع والمستدير العميق الضحل.

ويمكن له أن يعرف اختلاف الوزن لكرتين من نوع واحد إذا كانت الأولى مجوفة والثانية مليئة أو كانتا نفس الحجم واختلفتا فى نوع المادة. وتستطيع المعلمة أن تثير مثل هذه الحقائق وتوجه إليها الانتباه. وباستخدام المغناطيس يتعرف الطفل على طبيعة كثير من المواد والتمييز بينها وأنه يجذب بعض المواد دون الأخرى كما

---

[١] ى.ل ر و ش: التربية الحسية فى دور الحضانة، ترجمة عواطف إبراهيم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٥، ص ٩.

[٢] فؤاد البهى السيد: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر العربى، د.ت، ص ١٤٦.

يمكن تعزيز مفهوم الزمن لدى الأطفال بشكل عملي دون الحاجة إلى الشرح الواضح فهم يتعرفون على أيام الأجازات والأعياد وأعياد الميلاد. كما يتعرفون على النمط اليومي من خلال حياتهم اليومية ويتكون لديهم مفهوم بسيط عن الوقت بمعرفة وقت الفطور ووقت العودة من الروضة ووقت النوم.

ويحب الأطفال زارعة البذور وملاحظة إنباتها وأثناء ذلك تكون هناك مناسبة لتعريفهم بضرورة الحاجة إلى التربة والماء والهواء لنمو النبات.[١]

بعض المقتضيات التربوية للنمو العقلي:

- البدء بالمحسوسات في إكساب الأطفال العمليات المعرفية البسيطة ثم التدرج نحو العمليات الأكثر تعقيداً
- توفير واستخدام الخامات البيئية البسيطة.
- تدريب الأطفال على عمليات التصنيف والترتيب تمهيداً لاكتساب مفهوم العدد.
- استخدام المصطلحات الدالة على الزمن في الحديث مع الأطفال وترتيب الأعمال اليومية يساعد على إدراك الطفل لمفهوم الزمن.
- اقتناء الأشياء الحية مثل الزروع وبعض الحيوانات يساعد على تطور مفهوم الزمن لدى الأطفال.
- الأعمال الجماعية وتوفير أدوات المطبخ وعمل أكلات بسيطة ينمي لدى الطفل عمليات الملاحظة والتصنيف.
- عقد المقارنات بين الأشياء واستخدام أسلوب التضاد يسهل إدراك الطفل للعلاقات بين الأشياء.[٢]

---

[١] محمد عدس وآخرون: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص ص ١٨٨ - ١٩١.

[٢] نجوى الصاوى أحمد بدر: أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات التعلم عند الأطفال في مرحلة الرياض، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢٠٠١، ص ١٣٢.

خصائص النمو الإنفعالى:

تتميز هذه المرحلة بأن الانفعالات فيها أكثر شيوعاً وأكثر حدة من المعتاد، وتصفها هيرلوك (Hurlock, 1980) بأنها مرحلة عدم التوازن حيث يكون الطفل سهل الاستثارة ويصدق هذا الوصف خاصة على الفترة من ٢,٥ – ٣,٥ سنة ومن ٥,٥ – ٦,٥ سنة وتظهر علامات شدة الانفعالات خاصة فى صورة حدة المزاج وشدة المخاوف وقوة الغيرة وترجع حدة فى هذه المرحلة جزئيا إلى التعب الذى يسببه اللعب المستمر للطفل ورفض النوم والراحة وتناول مقدار أقل مما يحتاجه من الطعام نتيجة الثورة على النظام الثابت لوجبات الطعام.

أما علماء النفس فيرجعون معظم الانفعالات الحادة فى هذه المرحلة إلى أسباب نفسية وليس إلى أسباب فسيولوجية. فمعظم الأطفال يشعرون أنهم يستطيعون القيام بكثير مما لا يسمح لهم الآباء به. ويثورون على هذه القيود ثم يغضبون مرة أخرى لأنهم يجدون أنفسهم عاجزين عن أداء ما يعتقدون أنهم قادرون على أدائه بسهولة.

وبالطبع توجد فروق فردية بين الأطفال ترجع إلى الظروف الصحية للطفل أولاً، وإلى الظروف البيئية الاجتماعية المحيطة به ثانياً، وإلى أنماط السلوك الانفعالى التى تكونت لديه فى مرحلة الرضاعة ثالثاً. بالإضافة إلى ترتيب الطفل بين أخوته. فالطفل الأول أكثر تعرضا لكشف انفعالاته من باقى أخوته.[١]

بعض المقتضيات التربوية للنمو الانفعالى:

- يجب عدم معاقبة الطفل وإرهابه بالعقاب البدنى وأشكال العقاب الشديدة مما يؤذى مشاعره.
- يجب إعطاء الفرصة للطفل للتعبير عن انفعالاته.

---

[١] فؤاد أبو حطب وأمال صادق: نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥، ص ص ٣٠٦ – ٣٠٧.

- إثابة الطفل على التصرفات الصحيحة من شأنه أن يقوى ثقته بنفسه ويخفف من انفعالاته الحادة.
- إجابة الطفل عن أسئلته بطريقة صحيحة وعدم تجاهله.[١]

خصائص النمو الجسمي:

يتحول شكل البدن خلال فترة ما قبل مدرسة نحو ازدياد النضج، ذلك أنه عندما تبدأ الأجزاء العليا من البدن فى الوصول إلى حجمها عند الرشد يبطؤ نموها ثم يتوقف، الأمر الذى يتيح للأطراف السفلى التى يستمر نموها أن تلحق بالأطراف العليا. وهكذا نجد فى سنوات ما قبل المدرسة أن نمو الرأس بطئ وأن نمو الأطراف سريع وأن نمو الجذع يكون بدرجة متوسطة. وحين يصل الطفل إلى تمام عامه السادس تكون نسب جسمه أشبه بنسب جسم الراشد كما نجد أن ملامح وجهه قد كادت تشرف على نهاية مرحلة التغير.

ويزداد حظ أجهزة الطفل العظيمة والعضلية والعصبية من النضج كما نجد أن قدراً أكبر من الغضاريف فى الهيكل العظمي للطفل قد بدأ يتحول إلى عظام وأن العظام قد بدأت تزداد حجما وعددا وصلابة، وأن عدد الأسنان المؤقتة قد أكتمل فيها بين السنة الثانية والثالثة بحيث يصبح مهيئاً بدرجة كافية لتناول طعام الراشدين.[٢]

ويترتب على النمو الجسمي فى هذه السن النمو الحركي، ففى سن الخامسة يستطيع الطفل فى المتوسط أن يحقق قدراً كبيراً من التوازن على أنه ليس قبل سن السادسة يستطيع الطفل أن يحقق تآزرا كافيا بين العين واليد، والسيطرة على الحركات الدقيقة، على أن بوادر السيطرة على العضلات الدقيقة تبدأ فى الظهور

---

[١] نجوى الصادق أحمد بدر: مرجع سابق، ٢٠٠١، ص ١٣٣.

[٢] جون كونجر وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامه وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٧، ص ٢٩٧.

عند سن الخامسة، حيث يستطيع الطفل أن يرسم خطوطا مستقيمة فى كل الاتجاهات. أما بالنسبة للعضلات الكبيرة فهى تنمو عند طفل هذه المرحلة بدرجة اكبر بكثير من العضلات الصغيرة لذا فإن المهارات الحركية لديه هى تلك التى تستخدم فيها هذه العضلات وليست تلك التى تحتاج إلى استخدام العضلات الدقيقة. ومن هذه المهارات السباحة والتزحلق ولعب الكرة وركوب الدراجة.(١)

ويسيطر الطفل فى هذه المرحلة (من ٣: ٦ سنوات) سيطرة كاملة على مهارة المشى، فتراه فى الثالثة يسرع فى خطاه فرحا بقدرته على السير بسرعة ويجرى إذا كان يلعب مع أحد أصدقائه أو يجرى وراء الكرة.

ويستطيع فى الرابعة أن يقفز ويتسلق مع ملاحظة أنه يستخدم فى هذه المرحلة فى حركاته العضلات الكبيرة فى الجسم مثل عضلات الكتفين والفخذين والساقين، أما الحركات التى تستخدم العضلات الدقيقة كأصابع اليد فلا يميل إليها كثيراً.

وفى نهاية هذه المرحلة وبالتحديد فى نهاية السنة السادسة تكتمل قدرة الطفل على استخدام عضلاته الكبيرة في القفز والجرى والتسلق، وقدرته على الوثب العريض بثبات وقدرته على لعب الكرة ومسكها بسهولة، كما يستطيع الاحتفاظ بتوازن جسمه عند السير على الخط المستقيم.

وتظهر قدرته على الوقوف بثبات على رؤوس أصابعه، ويتمكن من مسك القلم والفرشاة بطريقة سليمة، كما تظهر مهارته فى استخدام المقص فى قص الأوراق وطيها وتثبيتها بجانب مهارته فى استعمال أنامله فى الرسم والتلوين والتشكيل.(٢)

مما سبق يتضح لنا المقتضيات التربوية للنمو الجسمى فى الآتى:

---

(١) محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل من الحمل إلى الرشد، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع، ١٩٩٧، ص ص ٣٥٢ - ٥٣٥.

(٢) سهير كامل أحمد: مرجع سابق، ١٩٩٥، ص ٦٤.

- تدريب عضلات الطفل الدقيقة من خلال الرسم والتلوين والتشكيل بالعجائن وغيرها حتى تصل إلى درجة من النضج.
- تدريب عضلات الطفل الكبيرة وذلك بتوفير الألعاب المختلفة والأدوات الرياضية التى من شأنها نمو العضلات الكبيرة.
- إجراء المسابقات الخاصة بالنيشان والتصويب والاتزان والتى من شأنها تنمية التآزر بين العين واليد لدى الأطفال.

خصائص النمو الاجتماعى:

يتسم النمو الاجتماعى فى مرحلة الطفولة المبكرة باتساع عالم الطفل وزيادة وعيه بالأشخاص والأشياء، وفى هذه المرحلة يزداد اندماج الأطفال فى كثير من الأنشطة فيتعلمون الجديد والمتنوع من الكلمات والعناوين والأفكار والمفاهيم، ويمرون بخبرات جديدة، وهذا التعلم يهيئ للطفل الأرضية المناسبة للتحول إلى كائن اجتماعى، ومع اتساع العالم الاجتماعى للطفل يقل تعلقه بالوالدين تدريجيا وتحل محله علاقات يكونها الطفل مع أطفال آخرين خارج نطاق الأسرة.

ونجاح الطفل فى التكيف مع العلاقات الاجتماعية الخارجية يتأثر بنوع الخبرات الاجتماعية التى يتلقاها داخل المنزل. فالأطفال الذين تتم تنشئتهم اجتماعياً يحققون تكيفاً اجتماعيا خارجيا أفضل من غيرهم، والطفل الذى يظل معتمداً على الوالدين تتأثر علاقاته بأقرانه مما يدعوهم إلى رفضه كرفيق لعب.[1]

وقد أكد العديد من الباحثين أن النمو الاجتماعى ابتداء من مرحلة الرضاعة يتأثر بالجو الأسرى العام والعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة، فيحتاج الطفل إلى جو أسرى دافئ وهادئ ومستقر وإلى الشعور بالتقبل فى إطار الأسرة لأن شعور الطفل بالرفض يؤدى إلى سلوك غير مقبول وإلى سوء توافقه الاجتماعى.[2]

---

[1] فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: مرجع سابق، ١٩٩٥، ص ٣٧٠.

[2] سهير كامل أحمد: مرجع سابق، ص ٢٧٠.

المقتضيات التربوية للنمو الاجتماعى:

١- أول علاقة اجتماعية تنشأ بين الطفل وأمه أثناء فترة الرضاعة، فعلى الأم مسئولية فى تكوين علاقة سوية من خلال تناول الرضيع وتدليله وهزه ومداعبته.

٢- حرص الأبوين على توفير جو أسرى تسوده علاقات اجتماعية سوية لأنه ينعكس على الطفل سلباً أو إيجاباً.

٣- البعد عن نبذ الطفل واحتقاره وإشعاره بالتقبل داخل الأسرة.

٤- تدريب الطفل على المشاركة والتعاون مع الآخرين وتعويده الاعتماد على النفس وتحمل مسئوليات مناسبة له يجعله فيم بعد متقبلاً من أقرانه.

هذا وسوف نتناول بالشرح كل من الاتجاهات التربوية المعاصرة فى تربية الطفل وأهداف مرحلة رياض الأطفال فى جمهورية مصر العربية فى الفصل الثالث باعتبارها أهم أسس بناء البرنامج الحالى.

المبحث الرابع

البرنامـــــــــــــــــــج

التخطيط للبرنامج:

إن التخطيط هو الأساس السليم لتحقيق أى هدف من الأهداف فى الحيـــاة، فالإنسان الذى اعتاد أن يخطط لمستقبله لتحقيق الخطوات التى يسعى إليها هـــو أكثر الأفراد نجاحاً في الوصول إلى غاياته، وإذا كانت مواقف الحيـــاة اليوميـــة المعتادة تحتاج منا بعض التخطيط، فإن التدريس من بـــاب أولـــى هـــو أكثـــر المجالات احتياجا لذلك التخطيط، لمسئوليته الكبيرة عن أعداد الأجيال وتنشئتهم، لذا وجد العديد من مخططات التدريس فى محاولة لتحقيق تدريس أكثر فاعليـــة وأفضل كيفاً، ويتحقق ذلك من خلال توجيه محتوى التعلم وجميـــع الإمكانـــات المتاحة إلى تحقيق الأهداف دون إهدار للوقت أو الجهد الناجم عن ترك الأمـــور للصدفة، كما أن التخطيط للتدريس يجعل عملية التعلم ذاتها ممتعة للطلاب، تلك المتعة ناجمة عن الموائمة بين ما يقدم لهم وحاجاتهم وخصائصـــهم، فـــالتخطيط الجيد يعطى المعلم الوعى والدراية بعناصر الموقف التدريسى، ويساعده علـــى التحكم فيها.

ويمكن تعريف مخطط التدريس كما يلى:

"هو تصور منظومى يعده مصمم التدريس مسبقاً بغرض استخدامه فى تنفيذ عملية التدريس، وإن هذا التصور يكون فى البداية فى شكل مخطط أولى، يتم فيه أساساً تجميع نتاجات (حصيلة) عمليات تصميم التدريس الأخرى المتضمنة فـــى نموذج تدريس محدد، ثم يخضع هذا المخطط الأولى لعملية تقويم ليصبح بعـــدها مخطط نهائى.[(١)]

---

(١) حسن حسين زيتون: مرجع سابق، ١٩٩٩م، ص٧٤٦.

وعادة ما تنضوي مخططات التدريس على عدد من العناصر الأساسية من أبرزها:

١- الأهداف التدريسية.

٢- مفردات المحتوى محل التدريس.

٣- إستراتيجية التدريس.

٤- الوسائل التعليمية.

٥- أساليب التقويم وأدواته.

وتمثل هذه العناصر الهيكل العام للمخطط، ويتم على أساسها تصميم مخطط أولى، يمر بمرحلة التقويم حتى يعتبر بعدها مخطط تنفيذى أو نهائى، كما تنطوي المخططات التدريسية على عناصر مكملة عديدة منها: عنوان الوحدة (المقـــرر الدراسى الجارى إعداد المخطط له)، الصف الدراسى، خصائص الطلاب، تاريخ تنفيذ التدريس، مصادر تعلم المحتوى الدراسى.(١)

كما عرف عايش زيتون التخطيط للتدريس على أنه: مجموعة من الإجراءات والتدابير التى يتخذها معلم العوم لضمان نجاح العملية التعليمية- التعلمية وتحقيق أهدافها.

ويتضمن هذا التعريف إجرائياً سلسلة مـــن العمليـــات التعليميـــة المحـــددة بالعناصر التعليمية (التخطيطية) الأربعة التالية، وهى:

(١) الأهداف.

(٢) محتوى المادة " المحتوى".

(٣) الطريقة أو استراتيجية التدريس.

---

(١) حسن حسين زيتون: مرجع سابق، ١٩٩٩م، ص ٧٤٦.

(٤) أساليب القياس أو التقويم لمعرفة مدى ومقدار تحقيق الأهداف والغايات التعليمية المنشودة أو المرسومة".[١]

ومن التعريفين السابقين لمفهوم التخطيط للتدريس يمكن وضع تعريف شامل له:

التخطيط للتدريس:

"هو تصور منظم لمجموعة من الخطوات الإجرائية التى تسعى لتحقيق أهداف العملية التعليمية- التعلمية وتتمثل هذه الخطوات الإجرائية فى تحديد الأهداف المنشود تحقيقها من التدريس، وكذلك محتوى المادة العلمية والطريقة المستخدمة فى التدريس وأساليب القياس والتقويم، وتكون مخططة فى صورة أولية، ثم يتم تقويمها حتى تعتبر مخطط نهائى يمكن تنفيذه".

المنهج والبرنامج:

أن أى تطوير لمناهج التربية يجب أن يمر عبر الفروض الأساسية للمناهج والتى يطلق عليها مراكز التنظيم، ثم تأتى الأطر المفاهيمية فى مرحلة تالية لتوضيح جوانب البرنامج، يلى ذلك نماذج المنهج أو البرنامج.[٢]

لذلك فلابد من توضيح معنى كل من المنهج والبرنامج والعلاقة بينهما.

المنهج Curriculum: يعرف كل من حلمى الوكيل ومحمد أمين المفتى " المنهج على أنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التى تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام

---

[١] عايش زيتون: أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٣م، ص٢٩٨.

[٢] أمين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى: مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربى، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م، ص ٤٢.

بخبرات الآخرين والاستفادة منها، فالمعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أى أنها تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية وفلسفية ودينية وفنية، وحيث أن هذه المعلومات تقدم فى صورة مواد دراسية مختلفة موزعة على مراحل الدراسة وسنواتها فمعنى ذلك أن المنهج هو مجموعة المواد الدراسية التى يتولى المتخصصون إعدادها ويقوم التلاميذ بدراستها ومن هنا أصبحت كلمة المنهج مرادفة لكلمة المقرر الدراسي".[١]

أما البرنامج Program فيعرفه احمد حسين اللقانى، على الجمل على أنه:

"المخطط العام الذى يوضع فى وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس فى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التى تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التى يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيباً يتمشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة، وبالتالي فهو أشمل وأعم من المنهج".[٢]

كما تعرف " كوثر كوجك " محتوى البرنامج بأنه مجموعة المعارف والخبرات التى ترتبط بالأهداف التعليمية للبرنامج وتعمل على تحقيقها".[٣]

ويقصد بالبرنامج فى هذه الدراسة مجموعة من المعارف والخبرات والأنشطة التى صممت من أجل تنمية بعض المهارات الموسيقية لدى طالبات الفرقة الأولى بكلية رياض الأطفال، حيث تتفق الكاتبة مع وجهة النظر التى ترى أن البرنامج هو مخطط عام يسبق أعداده عمليتي التعليم والتدريس ويلخص الإجراءات والموضوعات ويتضمن الخبرات التعليمية كما يتضمن طرق

---

[١] حلمى احمد الوكيل، محمد أمين المفتى: مرجع سابق، ص٧: ص١٨.

[٢] احمد حسين اللقانى، على الجمل: مرجع سابق، ١٩٩٦م.

[٣] كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٧، ص ص٢٢٣ ٢٢٤.

التدريس المناسبة لاكتساب هذه الخبرات والوسائل التعليمية وأساليب التقويم المناسبة والتى تلائم مراحل نمو المتعلم وحاجاته ومطالبه، أى أن الكاتبة تتفق مع الرأي الذى يؤكد أن البرنامج أشمل وأعم من المنهج، فمثل هذا التعريف يعطى المعلم والتربويين مساحة واسعة ومرونة فى إعداد البرامج التعليمية التى يرونها مناسبة ولازمة للمتعلم فى التخصصات المختلفة.

الخطوات الأساسية لإعداد البرامج التعليمية:

هناك مجموعة من الخطوات الأساسية التى يجب إتباعها عند إعداد البرامج التعليمية وهى:

[١] تحديد عنوان البرنامج التعليمي حيث يحدد مصمم البرنامج مسمى موجزاً أو مختصراً للبرنامج ومحتواه.

[٢] تعيين الفرقة / الصف / المستوى الدراسى / التخصص الذى سيقدم له البرنامج، ويتم ذلك عادة بالرجوع إلى الخطة الدراسية.

[٣] تعيين تاريخ وزمن تنفيذ البرنامج التعليمى ويتطلب ذلك، تحديد كل من العام والفصل الدراسى المقدم فيه البرنامج، عدد أسابيع دراسة البرنامج، تاريخ بدء البرنامج وانتهائه، وعدد ساعات التدريس الأسبوعية المحددة للبرنامج فى جدول الدراسة وعادة ما يتم بالرجوع إلى خطة الدراسة المقدم فيها البرنامج وكذا التعليمات أو النشرات التى تصدرها السلطات التعليمية العليا بهذا الشأن فضلاً عن التقويم الميلادي أو الهجري.

[٤] تحديد الخصائص العامة للطلاب المتعلمين الذين سيطبق عليهم البرنامج كالسن والبيئة السكانية، العدد، مستوى التحصيل الدراسى، مرحلة النمو العقلى، اعتمادا على تطبيق بعض أساليب التقويم وأدواته عليهم أو بالرجوع إلى ملفاتهم.

[٥] تحديد متطلبات دراسة البرنامج، مثل تحديد متطلبات التعلم المسبقة الواجب توافرها لدى دارسي البرنامج أو تحديد مسميات المقررات التى يجب أن يكون الطلاب قد درسوها من قبل كشرط لدراستهم البرنامج.

[٦] تحديد وضعية البرنامج فى خطة الدراسة، بمعنى هل هو إجباري (أساسي) ضمن متطلبات نجاح الطلاب أم مقرر اختياري يقدم للبعض دون الآخرين.

[٧] تحديد علاقة هذا البرنامج بغيره من المقررات أو البرامج ذات العلاقة مثل تحديد عناوين المقررات التى سبق للطلاب دراستها، أو تحديد عناوين المقررات الحالية والمستقبلية ذات العلاقة بالبرنامج.

[٨] معرفة التوجه العام للبرنامج، أى تحديد هل هو توجه معرفي فقط Knowledge Oriented Program. أى يهتم بتزويد الطلاب بالمعلومات أساساً، أم برنامج ذو توجه مهارى .Skill Oriented Program أى يهتم بتنمية المهارات أساساً، أم برنامج ذو توجه وجدانى .Affective Oriented Program أى يهتم بتنمية الميول والتقدير والاتجاهات أساساً، أم يجمع بين اثنين أو ثلاثة من هذه التوجهات، ويمكن تحديد ذلك بالرجوع إلى أهداف البرنامج ومحتواه.

[٩] معرفة الأهداف النهائية للبرنامج[١]. ويتم ذلك بالرجوع إلى قائمة الأهداف التدريسية التى تم وضعها من قبل البرنامج.

[١٠] معرفة محتوى البرنامج الدراسى من موضوعات (وحدات دراسية) أو عناوين الوحدات الدراسية فى صورة رؤوس أقلام يتضمنها البرنامج محل التخطيط، وتكون منظمة بشكل متتابع على هيئة إطار عام Out Line.

[١١] توزيع موضوعات البرنامج (وحداته الدراسية) تتابعياً على أسابيع الدراسة، فيخصص لكل موضوع أو وحدة دراسية عدد معين من الأسابيع لتدريسها وتقويم تعلم الطلاب لها.

---

[١] يطلق عليها الأهداف العامة أو الختامية أو المنظورة.

[١٢] معرفة مسميات إستراتيجيات التدريس المستخدمة فى تدريس البرنامج، يشار إليها فى صورة أقلام رؤوس وليس فى صورة إجراءات تدريسيه مفصلة، ويتم استنتاجها من خلال إستراتيجيات التدريس المتبعة فى تدريس الدروس اليومية.

[١٣] معرفة مسميات الوسائل التعليمية ومصادرها، مكتفى بذكر مسمياتها ومصادر الحصول عليها.

[١٤] معرفة أساليب التقويم وأدواته، تحديدها فى شكل رؤوس أقلام.

[١٥] تبيان مواعيد إجراء التقويم، أى تحديد أرقام الأسابيع التى سيتم فيها التطبيق لأساليب التقويم وأدواته المشار إليها.

[١٦] تحديد مصادر تعلم المحتوى الدراسى، أى تحديد مسميات الكتب الدراسية Text Books، المراجع References، والموسوعات Encyclopedias، والبرامج ونحوها من المصادر، ولابد لهذه المصادر أن تكون ذات صلة مباشرة بمحتوى البرنامج ومناسبة للطلاب وصحيحة المضمون العلمي ودقيقة ويسهل الحصول عليها.

[١٧] تحديد التكليفات Assignments التى سيقوم بها الطلاب، أى تحديد الأعمال والأنشطة التى سيقوم بها الطلاب داخل أو خارج المؤسسة التعليمية مثل (كتابة التقارير البحثية، القيام بمشروع معين، التدريب على مهارات معينة).(١)

وقد استندت الكاتبة عند تحديد الأهداف الموسيقية المأمول تحقيقها من المنهج الموسيقى الذى تضمنه البرنامج المقترح إلى العديد من المناهج الدراسية السابقة ومن بينها التوقعات الخاصة بتقديم الأطفال موسيقيا التى قدمها المنهج الدراسي القومى بلندن عام ١٩٩٩ (QCA 1999) مع مراعاة اختلاف البيئة الثقافية المصرية؛ عند اختيارها لكلمات وألحان الأنشطة المقترحة.

---

(١) حسن حسين زيتون: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص٧٤٥.

بوجه عام يتوقع من الأطفال فى هذا المنهج الدراسى القومى QCA ما يلى:

١- أن يتعرفوا على الكيفية التى يمكن بواسطتها إحداث الأصوات وتغييرها وتنظيمها وأن يستكشفوا تلك الكيفية.

٢- بعض الأطفال سوف يستطيعون الغناء بشكل متناغم مع التعبير بشكل اللحن، ولكن ليس بالضرورة تكرار طبقات الصوت أو العلاقات بين طبقات الصوت بالضبط.

٣- عند العزف على الآلات الموسيقية، سوف يستطيع الأطفال عزف أنماط ومصاحبات بسيطة، مع المحافظة على إيقاع منتظم أثناء الأداء.

٤- سوف يظهر البعض استعداد للمزج بين الأصوات لخلق تأثيرات معينة.

٥- وسوف يستجيب الأطفال لحالات مزاجية مختلفة فى الموسيقى مع بعض الفهم للكيفية التى يمكن بها استخدام العناصر الموسيقية لخلق حالات مزاجية وتأثيرات مختلفة.

٦- يمكنهم تمثيل الأصوات بالرموز وإدخال تحسينات على عملهم.

٧- يختار الأطفال الأصوات المرتجلة بعناية كاستجابة لمجموعة من المؤثرات ثم يرتبونها على هيئة هياكل بسيطة مثل البداية والوسط والنهاية وذلك عند القيام بإبداعاتهم الصغيرة.

كما قدم هذا المنهج القومى مبادئ ستة كجزء من مشروع لتعليم موسيقى استهدف الأطفال فى سن المدرسة، ولكنها صالحة للتطبيق أيضا على الأطفال الأصغر سنا، وهى مشتقة مما هو معلوم عن نمو اللغة، هذه المبادئ هى:

١- كل الأطفال يتمتعون بحس موسيقى، وقادرون على التعبير عن أنفسهم من خلال الموسيقى.

٢- الاستكشاف والاستمتاع لهما أهمية مركزية فى عملية التعلم.

٣- تعلم الموسيقى عملية تنموية، فهناك سمة مشتركة بين الموسيقى وعمليات النمو الأخرى مثل الكلام والرسم وهى أنه كلما تم ممارستها أكثر، كلما كان

الناتج أفضل، ويحتمل بدرجة أكبر أن يعطى الأطفال وقتا طويلا للنشاط الذي يجدونه ممتعا، والفترة الزمنية المتاحة فى الأنشطة الموسيقية المواجهة بواسطة الراشدين قصيرة بشكل لا يسمح للأطفال باكتساب الخبرة، ومعنى ذلك أن تنظيم المنهج الدراسى الموسيقى ينبغى أن يضمن إتاحة فرص أكبر للعب والاستكشاف الموسيقى أمام الأطفال لكى يتعلموا بأنفسهم.

٤- يمكن أن يستخدم الراشدون ما يعرفونه عن دعم النمو اللغوى لدعم النمو الموسيقى عند الأطفال والعكس.

٥- يكون تعلم الأطفال فعال إلى أقصى درجة عندما يفهمون الغرض مما يفعلون، وربطه بخبراتهم.

٦- ينبغى أن تقدم للأطفال مجموعة من النماذج القادرة على دعم زيادة فهم الموسيقى.[١]

وقد تم الاستناد إلى نظرية الذكاءات المتعددة كما بينها جاردنر وأهميتها بالنسبة للمنهج حيث يرى جاردنر أن التربويين يمكنهم استخدام نظرية الذكاءات المتعددة بشكل جيد وتطبيقها فى مختلف مناهج الدراسة، ولذلك فهو يشير إلى بعض النقاط التى يجب مراعاتها أثناء تخطيط المناهج

أ- التركيز على النموذج المتعدد لتدريس أى مادة، فليس هناك أى موضوع يقتصر على طريقة واحدة، وإنما يمكن تدريس كل الموضوعات والمفاهيم بسبع طرق على الأقل، واستخدام ثمانى نقاط دخول فى تصميم الدروس.

ب- التأكيد على القاعدة التطورية: ففهم الطلاب للمحتوى يظهر من خلال المنهاج المتعمق الذى يساعد على تحقيق أهداف الطلاب، ويكشف عن مواهبهم، ويمكن كل طالب من تقديم نفسه بكل نوع من أنواع الذكاء.

---

[١] ليندا باوند، كريس هاريسون: مرجع سابق، ص ٧٢.

ج- التركيز على الجانب المهارى (الفنى): وهنا لابد أن يكون للفنون أساس متساوى ومترسخ مثل الموضوعات الجوهرية كاللغة والرياضيات.

د- تنظيم المنهاج حول نقاط قوة الطلاب وتنميتها من خلال التركيز على حاجات الطلاب ومنحهم الفرصة للاختيار فى كيفية التعلم والتقويم.(١)

وقد وضع ماكر ونيلسون وروجز Maker; Nielson & Rogers (٢) ميزات البرامج التى يمكن بها دمج نظرية الذكاءات المتعددة لتكون أكثر فائدة فى المناهج وهى:

- إعطاء الفرص للطلاب أثناء حل المشاكل لممارسة الأفكار الخيالية والحقيقية معاً.
- منح الفرصة للطلاب لاستخدام مواهبهم ونقاط القوة لديهم كمرشد فى إنتاج المنتجات الفعالة.
- إعطاء الفرص للطلاب لكسب المهارات والمعلومات باستخدام الذكاءات المتعددة والأنظمة الرمزية المتعددة.
- التأكيد على الطلاب بتصنيف المشكلات ذات البناء الحسن عن المشكلات ذات البناء الضعيف.
- تخطيط خبرات التعلم حول الموضوعات التجريدية.
- الحرص على توافر الخبرات الخاصة بالطلاب داخل المنهاج والتوسع فى هذه القاعدة لارتباطها بمجالات أخرى.
- تأكيد العمل على النمذجة.
- تأكيد الجهود لحث نقاط الضعف الموجودة عند الطلاب.

---

(1) Linda Campbell, Bruce Campbell & Deedickinson:"Teaching and Learning through Multiple Intelligences" 2nd ed,NewYork-Allyn&Bacon,1996.p25.

(2) C.June Maker; Aleene B. Nielson & Judith A. Rogers; "Giftedness, Diversity, and Problem-Solving." Teaching Exceptional, Vol. 27, NI, 1994, p8.

- ارتباط منهج التعليم بالبيئة والمجتمع.
- الحث على التعليم بشكل مستقل ومع المجموعات.

أن تأكيد جاردنر على فهم الذكاء الإنسانى على أنه أنواع متعددة لترسيخ فكرة الاختلاف بين البشر في قدراتهم واستعداداتهم، وذلك يقود إلى ضرورة الاهتمام بالتنويع فى الأنشطة التعليمية من خلال المنهاج المدرسى، ما يؤثر بدوره على إظهار جوانب القوة لدى الطلاب، وحتى يتم بناء المنهاج المدرسى وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة يتوجب مراعاة الأمور التالية:

أ- إعادة النظر لنظام التقويم القائم، والذى يعتمد على قياس الجوانب المعرفية الدنيا مهملاً للقدرات العليا، وذلك نتيجة لاستخدام أساليب تقويم محددة، مما جعلته يقود التدريس، لذا يجب الاهتمام بشكل مباشر بالتقويم المنصب على الأنواع المختلفة للذكاءات المتعددة.[1]

ب- تطوير المنظومة المعرفية للمناهج بما تتلاءم مع جميع المتعلمين، وذلك من خلال توجيه الاهتمام للذكاءات المتعددة التى يمتلكونها، ومحاولة تنمية الذكاءات التى يظهرون ضعفاً فيها.[2]

ج- إعادة هيكلة المناهج وإداراتها بحيث تسمح بمرونة الاختيار والتشعبات والتنويع، والتركيز على تعلم المهارات المتنوعة مع المشكلات غير المتوقعة فى حياتنا اليومية، وتكييف المنهاج ليقابل أساليب التعلم، ومواقع القوة عند كل طالب، والتوسع فيه بشكل دائم تبعاً للمرحلة العمرية.[3]

---

(1) Bruce Campbell: "Multiple Intelligences in the Classroom" Context Institutes- 1996. org/ICLIB/IC27/Campbell.html http://www.context.

(٢) وليم عبيد، عزو إسماعيل عفانة: التفكير والمنهاج المدرسى، الكويت، دار الفلاح، ٢٠٠٣م، ط١، ص ١٠٩.

(٣) محمد عبد الرحيم عدس: الذكاء من منظور جديد، الأردن، عمان، دار الفكر، ١٩٩٧م، ط١، ص ٢٤٢.

د- العمل على تعديل النظام المدرسى من خلال إيجاد مراكز تنمى الذكاءات المتعددة داخل المدرسة الواحدة، بحيث يكون المعلم ثابتاً والمتعلم متحركاً، يتعلم درسه من خلال ثمانى طرق.(١)

ه- تعديل أدوار المعلم فى العملية التعليمية- التعلمية بحيث يكون مرشداً وموجهاً، وليس شارحاً ومفسراً.(٢)

وتعدد تجربة مدرسة Key School فى انديانا بولس، أول مدرسة طبقت نظرية الذكاءات المتعددة فى الولايات المتحدة، من خلال تقوية نقاط القوة لدى كل طالب، إحدى التجارب الرائدة التى دعمت نظرية جاردنر، وأكدت صدقها ودورها الفعال لكل من الطالب والمعلم على حد سواء.

(1) Howard Gardner1993:Op-cit, P74.

(2) Tomas Hatch & Howard Gardner. "Multiple Intelligences Go to school." Educational Researcher, vol. 19, 1989, p6. 4, 10.

الفصل الثالث

الإجـــــــــــــــــــــــــــــــــراءات

القوائم والمقاييس الموسيقية واللغوية

إعداد قائمة المهارات اللغوية لأطفال رياض الأطفال.

الهدف من اعداد القائمة.

مصادر اشتقاق القائمة.

الصورة النهائية لقائمه المهارات اللغوية لأطفال رياض الأطفال.

مقياس المهارات اللغويه لاطفال رياض الاطفال.

البرنامج.

الفصل الثالث

الإجـــــــــــــــــــــــراءات

القوائم والمقاييس الموسيقية واللغوية

تناولت الكاتبة في الفصول السابقة الأهداف التي تسعي لتحقيقها والتـــي تتلخص في محاولة تنمية بعض المهارات اللغوية لدي اطفال رياض الأطفـــال، وذلك من خلال البرنامج الموسيقى الموصى بتدريسه لأطفال هذه المرحلة، والقائم علي أنشطة وخبرات التربية الموسيقية، كما حددت أهم المهارات اللغوية التـــي تتلائم وسمات المرحلة العمرية لأطفال رياض الأطفال كذلك تحديد أهم الخصائص الموسيقية لذات المرحلة.

وقد دعي ذلك الي ضرورة تصميم قائمة بأهم المهارات اللغوية التي سوف يستهدفها البرنامج المقترح، وكذلك تحديد المهارات الموسيقية التي سوف يتم توظيفها لتنمية المهارات اللغوية المنتقاه لأطفال رياض الأطفال.

وفي هذا الفصل تستعرض الكاتبة قوائم المهارات الموسيقية واللغويـــة، وسبل قياسها وسوف تقوم الكاتبة بعرضه كالتالي:

اعداد قائمة المهارات اللغوية لأطفال رياض الأطفال:

ويعد هذا الاجراء من الاجراءات الرئيسة في الدراسة الحالية، حيث يرتكز عليه الاجراءات التالية له، والمتمثلة في اعداد مقياس المهارات اللغوية لأطفـــال رياض الأطفال، وبناء البرنامج المقترح لتنمية المهارات اللغوية له.

- **الهدف من اعداد القائمة:**

يستهدف اعداد القائمة تحديد المهارات اللغوية اللازمة لأطفال ريـــاض الأطفال والملائمة لخصائص هذه المرحلة العمرية وذلك تمهيدا لتنمية بعض هذه المهارات من خلال البرنامج الموسيقي.

- **مصارد اشتقاق القائمة:**

تنوعت مصادر اشتقاق هذه القائمة، نظرا لتنوع مهارات اللغة، فمنها مهارات استماع ومنها مهارات تحدث، ومهارات قراءة وكذلك مهارات كتابة، كما يمكن تصنيفها علي اساس أن بعض هذه المهارات خاصة بالكلمة وأخري خاصة بالجملة، الي غير ذلك من التصنيفات.

وقد تمثلت تلك المصادر فيما يلي:

أ- **الدراسات السابقة والبحوث:** ويعد هذا المصدر من المصادر الأساسية في اشتقاق قوائم المهارات، وخاصة تلك البحوث والدراسات التي تناولت تحديد المهارات اللغوية وقياسها وتنميتها، والتي قامت الكاتبة بعرضها في الفصل الثاني المتعلق بالمفاهيم النظرية لهذه الدراسة، وذلك لما تشتمل عليه من قوائم عديده للمهارات اللغوية، وقد تمكنت الكاتبة من الاطلاع علي كل ما تيسر لها الحصول عليه من دراسات عربية وأجنبية في هذا المجال.

ب- **الكتابات العربية والاجنبية:** تمثل المراجع والمؤلفات اللغوية العربية والاجنبية أحد المصادر الأساسية في اشتقاق تلك القائمة، وذلك لأنها تمثل ثمرة الخبرة الطويلة لذوي الخبرة من الخبراء والمتخصصين في مهارات اللغة، حيث تم استقراء بعض الكتابات ذات الصلة بالبحث الحالي، وخاصة تلك التي اهتمت بالمهارات اللغوية وكيفية تنميتها، كذلك بعض المعاجم اللغوية والتي اوردها البحث ضمن المراجع والمؤلفات بالإطار النظري.

ج - **أراء الخبراء المتخصصين:** يعد استطلاع الخبراء والمتخصصين من المصادر التي لايجب أهمالها عند اشتقاق قوائم المهارات، لأن تلك الأراء تمثل خلاصة تجارب وخبرات طويلة في مجال تعليم اللغة، ولذلك فقد حرصت الكاتبة عند تصميم الصورة الأولية للأستبانه، أن تترك لهم حرية الحذف والاضافة، وخصصت لذلك مساحة عقب كل محور، وفي نهاية

الاستبانه، وكان لهذا المصدر اهميته في تعديل صياغة بعض المهارات وحذف بعضها الأخر.

د- **خصائص طفل رياض الأطفال اللغوية:** وهي من المصادر التي ينبغي الرجوع اليها عند اشتقاق المهارات اللغوية المتعلقة بطفل الروضة، لأنها تكشف عما يمكن له أن يكتسبه، وما يصعب عليه اكتسابه من هذه المهارات وأي من هذه المهارات تتلائم وخصائص النمو لديه وأيها لا يتلائم معه.وقد تفاعلت الكاتبة مع عدد كبير من أطفال هذه المرحلة، لمحاولة اكتشاف عيوب اللغة لديهم الشائعة، حتي يتم أخذها بعين الأعتبار عند تحديد قائمة المهارات المستهدفة بالبرنامج.

- الصورة النهائية لقائمه المهارات اللغوية لأطفال رياض الأطفال:

أن يتمكن طفل رياض الأطفال من المهارات اللغوية التالية:

١- التعرف على الحروف الابجديه والتمييز بينها.

٢- نطق الحروف الابجديه نطقا صحيحا.

٣- التمييز السمعى بين الحروف المتشابهه صوتيا.

٤- التعرف على الكلمات التى تبدأ بحروف معينه. (من خلال انشطه استمع وامي).

٥- التعرف على مصادر الاصوات المختلفه.

٦- استدعاء الذاكره السمعيه. {فى حدود ٣ مفردات حروف او كلمات).

٧- التعرف على مدلولات الاسماء. (من خلال انشطه استمع واميز)

٨- اكتساب مفردات لغويه جديده (حصيله لغويه). (حول مفاهيم: السوق- شاطئ البحر- البيئه الريفيه- حدائق الحيوان).

٩- الربط بين الصوت والصوره.

١٠- قراءه الصوره قراءه صحيحه تفيد المعنى المقصود.

١١- قراءه الشفاه.

١٢- الاجابه على الأسئلة المتعلقه باحداث القصه بعد الاستماع اليهـا والتـي اجابتها بنعم او بلا.

١٣- الاجابهعلى الأسئلة المتعلقه باحداث القصه بعد الاستماع اليها والتي تحتاج لمهاره التعبير الشفوى.

١٤- التمييز بين المذكر والمؤنث.

١٥- التمييز بين اسمى الاشاره هذا- هذه.

١٦- التعرف على مفهوم التضاد فى اللغه العربيه.

١٧- التمييز اللفظى بين الاطوال (طويل- قصير).

١٨- التمييز اللفظى بين الاحجام (سمين-نحيف) (كبير- صغير).

١٩- التمييز اللفظى بين الاشخاص (ولد - بنت) (رجل- امرأه).

٢٠- استخدام حروف الجر فى جمله من ثلاث كلمات.

٢١- التعبير الشفوى باستخدام الجمله الاسميه.

٢٢- التعرف على مفهوم الجمله فى اللغه العربيه.

٢٣- التعبير الشفوى باستخدام الجمله الفعليه.

٢٤- ايجاد كلمات على الوزن نفسه.

٢٥- فهم وظيفة علامه الترقيم الفاصله (،) عن طريق اخذ النفس في مواضع العبارات (الفاصله).

٢٦- القراءه الايقاعيه للجمل المسموعه (تجويد الالقاء).

٢٧- الامساك بالقلم بطريقه صحيحه.

٢٨- الجلوس بشكل صحيح استعدادا للكتابه.

٢٩- اكمال الشكل المطلوب من خلال المرور بـالقلم فـوق النقـاط (تمهيـدا للكتابه).

٣٠- اكتساب الطلاقه فى التعبير الشفوى.

- **مقياس المهارات اللغويه لاطفال رياض الاطفال "اعداد الكاتبة":**

١- هدف المقياس:

هدف مقياس المهارات اللغويه الى التعرف على اداء اطفال رياض الاطفال للمهارات اللغويه التى تضمنها البرنامج، والتى تم تحديدها فى اربعه مهارات رئيسيه هى:-

١- مهارات استماع.

٢- مهارات تحدث.

٣- مهارات قراءه.

٤- مهارات كتابه.

وذلك بغرض التحقق من فاعليه البرنامج المقترح فى تنميه المهارات اللغويه سابقه الذكر لدى اطفال مرحله رياض الاطفال وذلك بمقارنه النتائج قبل تطبيق البرنامج المقترح بالنتائج بعد تطبيقه.

٢- وصف محتوى مقياس المهارات اللغويه:

إشتمل مقياس المهارات اللغويه لطفل رياض الاطفال الذى اعدته الكاتبة على (١٢) نوع من الاسئله التى تقيس مدى تحقق الاهداف الخاصه بالمهارات اللغويه وتتفرع هذه الاسئله الاثنا عشر عن مجموعه من الاسئله الفرعيه بلغ عدد هذه الأسئلة (٢٠) سؤال، تنقسم كمايلى:

١- اسئلة تقيس إكتساب المفردات اللغويه الجديدة (أربعة أسئلة).

٢- اسئلة تقيس الجانب المتعلق بالحروف الابجدية (سؤالان).

٣- اسئلة تقيس التعرف عى التضاد فى اللغة العربية(سؤالان).

٤- اسئلة تقيس مهارات الاستماع (أربعة أسئلة).

٥- اسئلة تقيس القدرة على ايجاد كلمات على الوزن نفسه (سؤال واحد).

٦- اسئلة تقيس القدرة على التعبير الشفوى باستخدام الجملة الاسمية والجملة الفعلية (سؤال واحد).

٧- اسئلة تقيس قراءة الصورة، قراءه الشفاة (سؤال واحد).

٨- اسئلة تقيس فهم المعنى المقصود من حرف الجر (سؤال واحد).

٩- اسئلة تقيس التمييز بين المذكر والمؤنث (سؤال واحد).

١٠- اسئلة تقيس التمييز بين اسمى الاشارة (هذا- هذه) (سؤال واحد).

١١- اسئلة تقيس التمهيد للكتابة (سؤال واحد).

١٢- اسئلة تقيس فهم وظيفة علامة الترقيم (،) وكذلك تنمية مهارة الاستماع وتجويد الالقاء (سؤال واحد).

وقد تم تصميم المقياس بحيث يحقق التعرف على مستوى أداء الاطفال (عينة البحث) فى (٣٠) مهارة لغوية فرعية سبق تحديدها فى قائمة المهارات اللغوية لطفل رياض الاطفال فى صورتها النهائية.

٣- نظام تقدير الدرجات:

تم توزيع الدرجات بحيث يمنح الطفل (نصف درجة) عن كل استجابة لغوية صحيحة، (وصفر) فى حالة عدم الاجابة او الاجابة الخطأ، وتسجل الدرجات فى مفتاح التصحيح للتسهيل وبذلك يكون مجموع الدرجات النهائية للمقياس هو (٩٠) درجة.

وقد اعتمدت الكاتبة فى تطبيق المقياس على التطبيق الفردى، والذى يعتمد بشكل اساسى على شرح كل سؤال على حدة للطفل مع عرض الصور ومنحه وقت ملائم لإختيار الاجابة او يعبر عنها حسب طبيعة السؤال، وهذا الاسلوب الفردى فى التطبيق يضمن فهم الطفل للسؤال ويقدر خصائص النمو لهذة المرحلة العمرية.

وروعى فى إعداد الصورة المبدئية الآتى:

١- أن يبدا المقياس بمقدمة تبين الهدف منه، وتحدد تعليماته، وقد حرصت الكاتبة أن تكون تلك التعليمات واضحة، ومحددة بمثال تطبيق، يوضح كيفية التعامل مع المقياس وهذة التعليمات موجهة للمعلم القائم على تطبيق المقياس.

٢- أن يجمع المقياس بين المهارة والسؤال المخصص لقياسها. وذلك في الصورة المعده للتحكيم، حتى يتيسر على السادة المحكمين اصدار الحكم على مدى مناسبة مفردات السؤال للمهارة المستهدف قياسها.

وفيما يلى عرض لمقياس المهارات اللغوية لطفل رياض الأطفال من إعداد المؤلفة

مقياس المهارات اللغويةلأطفال
رياض الأطفال

إعداد
د/ شرين عبد المعطى بغدادى

مقياس المهارات اللغوية لأطفال رياض الأطفال

أولاً: أسئلة تقيس إكتساب المفردات اللغوية الجديدة:

١. المفردات اللغوية المتعلقة بمفهوم السوق:

أ- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل، بحيث يكون بينهما الطاولة التى سيتم عليها عرض الصور وتعرض المعلمة على الطفل صورة السوق.(*)

وتطلب منه التعبير عما يرى بجمل واضحة، تقوم المعلمة بتسجيل عدد المفردات اللغوية التى يذكرها الطفل والموجودة بالسوق داخل الصورة.

يتوقع من الطفل ذكر المفردات التى غناها داخل أوبريت السوق، يمكن أن تكون إستجابته حسب كلمات الأوبريت تتضمن المفردات التالية:

السوق- خضار- عجلات- لحمة- فاكهة- محلات- الشمس- فيتامين- برتقال- مانجو- موز- شنطة- زحمة- سيدات- رجال- شيوخ- فكهانى- بطيخ- تسعيرة- ميزان.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على ربع درجة عن كل مفردة صحيحة يذكرها، وصفر عن الاستجابة الخاطئة وهى المفردات الغير موجودة بالصورة أو الموجودة ولم يذكرها بذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو خمس درجات.

ب- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل وتعرض عليه مجموعة من البطاقات المصورة، والمطلوب من الطفل تسمية كل صورة، ثم ذكر الصورة التى لاتنتمى إلى السوق.

---

* صورة رقم ١٠ بالبرنامج.

المجموعة الأولى: سمك- لحمة- طائرة- فاكهة.

المجموعة الثانية: شنطة- امرأة - رجل- قطار.

المجموعة الثالثة: بائع- جزار- ضابط- فكهانى.

المجموعة الرابعة: ساعة حائط- عنب- موز- طماطم.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

ج- سؤال تعبير شفوى: تسأل المعلمة الطفل ما إذا كان هناك أشياء أخرى يمكن أن يذكرها توجد داخل السوق ولكنها ليست موجودة داخل الصورة، وتطلب منه أن يذكر منها أربعة فقط.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

٢. المفردات اللغوية المتعلقة بمفهوم شاطئ البحر:

أ- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل، وتعرض أمامه على الطاولة صورة لشاطئ البحر(*) وتطلب منه التعبير عما يرى بداخل الصورة بجمل واضحة، ثم تقوم المعلمة بتسجيل عددالمفردات اللغوية التى يذكرها الطفل والموجودة داخل شاطئ البحر بالصورة.

---

*صورة رقم ١١ بالبرنامج.

يتوقع من الطفل ذكر المفردات التى غناها عن شاطئ البحر، ويمكن أن تتضمن الإجابة المفردات التالية:

البحر- الجردل- الجاروف- الكرة- الرمال- الشمسية- عين- نظارة.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على ربع درجة عن كل مفردة صحيحة يذكرها موجودة بالصورة، وصفر عن الإجابة الخاطئة وهى إما مفردة غير موجودة بالصورة أو مفردة موجودة ولم يذكرها، وبذلك يكون مجموع الدرجات عن هذا السؤال هو درجتان.

ب- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل وتعرض عليه مجموعة من البطاقات المصورة، والمطلوب من الطفل تسمية كل صورة ن ثم ذكر الصورة التى لاتنتمى إلى شاطئ البحر.

المجموعة الأولى: فيل- سمكة- دلو- جاروف.

المجموعة الثانية: تليفزيون- جاروف- شمسية- رمال.

المجموعة الثالثة: دلو- مركب- أمواج- سيارة.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة.

وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجة ونصف الدرجة.

ج- سؤال تعبير شفوى: تسأل المعلمة الطفل ماذا يمكن أن يوجد داخل شاطئ البحر وغير موجود بالصورة ثم تطلب أن يذكر لها أربعة أشياء منها.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

٣. المفردات اللغوية المتعلقة بمفهوم البيئة الريفية:

أ- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل، بحيث تفصل بينهما الطاولة التى سيتم عليها عرض الصور، ثم تعرض على الطفل صورة البيئة الريفية التالية:



صورة رقم (٣٥) البيئة الريفية

وتطلب منه التعبير عما يرى بجمل واضحة، تقوم المعلمة بتسجيل عدد المفردات اللغوية التى يذكرها الطفل والموجودة داخل الصورة بالبيئة الريفية.

يتوقع من الطفل لكى تكون إستجابته صحيحة أن يذكر المفردات التى إكتسبها من خلال الغناء عن البيئة الريفية، وبذلك قد تتضمن إجابته المفردات التالية:

أرنب- مرعى- بطة- ترعة- تفاح- شجرة- خروف- أضحية- دلو- يملأ ضفدع- طائرة ورقية- كلب- يحرس.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على ربع درجة عن كل مفردة صحيحة يذكرها، وصفر عن عدم ذكر المفردة أو ذكر مفردة غير موجودة بالصورة، وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها عن هذا السؤال هو ثلاثة درجات ونصف الدرجة.

ب- تجلس المعلمة فى مواجهة الطفل وتعرض علية مجموعة من البطاقات المصورة، والمطلوب من الطفل تسمية كل صورة، ثم ذكر الصورة التى لاتنتمى للبيئة الريفية.

المجموعة الأولى: كلب- جمل- نخيل- برج حمام. (صورة رقم أ، ب، ج، د).

المجموعة الثانية: بيت- دجاج- سلحفاة- فأس. (صورة رقم أ، ب، ج، د).

المجموعة الثالثة: ترعة- فلاح- زرافة- أبوقردان. (صورة رقم أ، ب، ج، د).

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجة ونصف الدرجة.

ج- تطلب المعلمة من الطفل أن يعبر عن البيئة الريفية بشكل أكبر مما هو فى الصورة، وذلك بذكر أربعة أشياء تنتمى للبيئة الريفية ولم تذكرها الصورة.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

٤. التعرف على معانى المفردات اللغوية المتعلقة برمضان:

أ- يتطلب هذا السؤال الاستماع جيداً وبتركيز، والتوصل إلى معنى الجملة ودلالتها اللفظية، حيث توجه المعلمة اهتمام الطفل إلى انها سوف تقول له جملة وعليه الاستماع إليها جيداً والتعرف على دلالة هذه الجملة، ثم يذكر الكلمة التى تدل على معنى الجملة.

الجملة الاولى: شهر يأتى قبل شهر رمضان. (شعبان)

الجملة الثانية: الامتناع عن الطعام والشراب وما تشتهية الأنفس. (الصيام)

الجملة الثالثة: بعض الأطعمة مثل البندق واللوز وعين الجمل. (المكسرات)

الجملة الرايعة: حلويات اشتهر بها شهر رمضان تشبه الشعر. (الكنافة)

الجملة الخامسة: يعطى المحتاج دون أن يتذمر ويعطى بلا مقابل. (الكريم)

الجملة السادسة: ينير لنا الطرقات ليلاً، وتحمله الاطفال فى رمضان وهم يغنون. (الفانوس)

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو ثلاث درجات.

ب- توجه المعلمة اهتمام الطفل إلى أنها سوف تعطى له كلمة ثم تذكر ثلاث معانى لهذه الكلمة وعليه الاستماع جيداً والتعرف على المعنى الصحيح للكلمة من بين الثلاث معانى كما يلى:

كلمة البخل: تعنى (العطاء- المنع- شجر البلح)

كلمة الرزق: تعنى (الخير- الشر- لونه أزرق)

كلمة هلال: تعنى (القمر- البدر- فانوس)

كلمة تليسكوب: تعنى (نظارة شمس- تليفون محمول- نظارة معظمة)

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

ثانياً: أسئلة تقيس الجانب المتعلق بالحروف الأبجدية.

١. التعرف على الحروف الأبجدية والتمييز بينها:

تعرض المعلمة على الطفل عشر بطاقات مصورة لمجموعة من الأشياء التى يبدأ كل منها بحرف معين، وتعطى الطفل مجموعة بطاقات عليها عشرة حروف أبجدية، يقوم الطفل بتثبيت الحرف المناسب على صورة الكلمة التى تبدأ به من خلال اللاصق الموجود خلف البطاقة.

الصور العشرة هى (ظرف- أرنب- بطة- قرد- ورد- جمل- ذئب- نحلة- يد- عين)

الحروف العشرة هى (ظ- أ- ب- ق- و- ج- ذ- ن- ى ع)

ملحوظة: تعطى بطاقات الحروف غير مرتبة مع الصور المناسبة لها.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو خمس درجات.

٢. نطق الحروف الأبجدية نطقاً صحيحاً.

التمييز بين الحروف المتشابهة صوتيا.

توضح المعلمة للطفل أنها سوف تلعب معه لعبة الحروف والكلمات، بأن تعطى له بطاقة عليها حرفاً وعليه نطق هذا الحرف ويعطى كلمة تبدأ به.

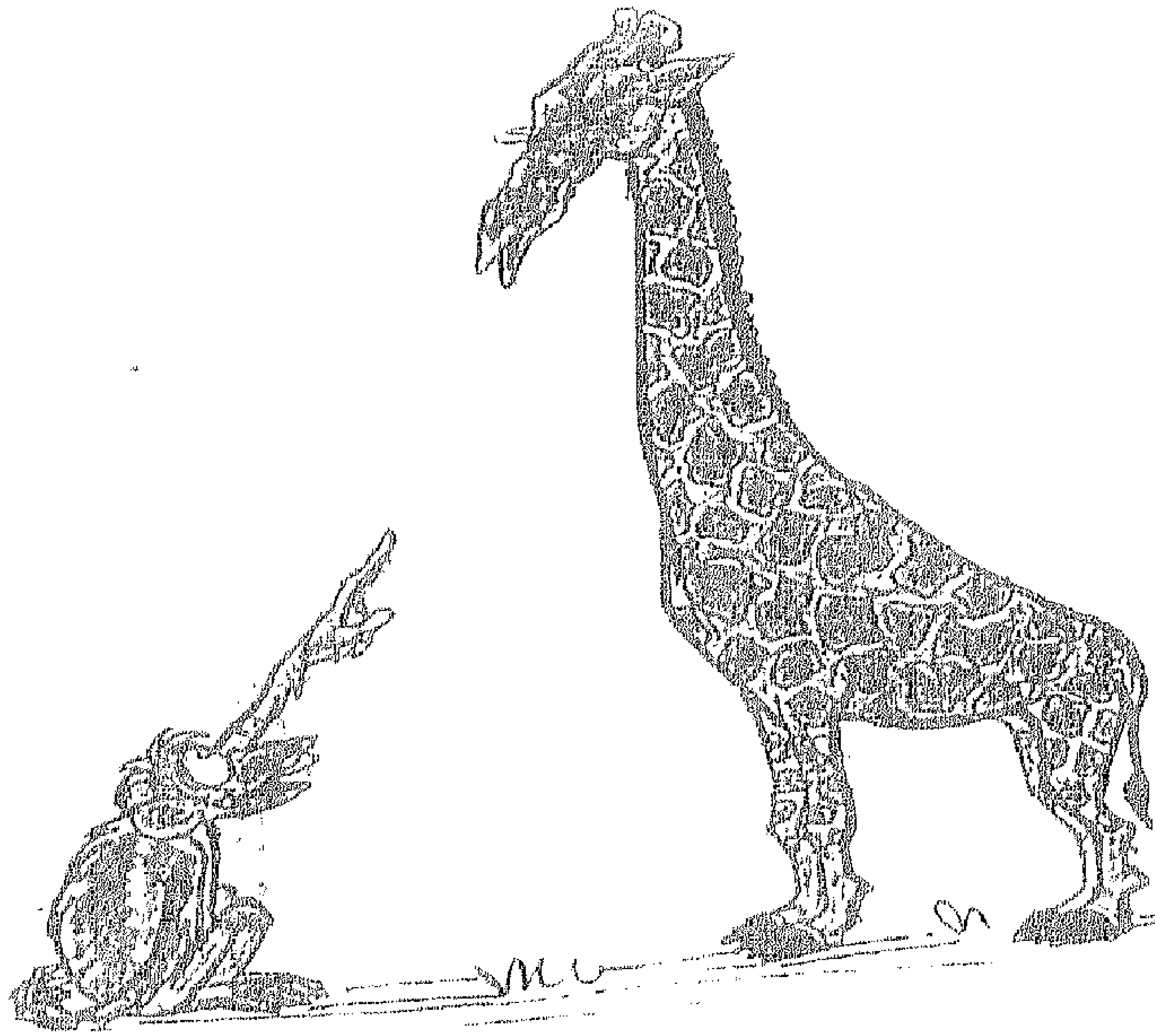
بطاقات الحروف هى: (ا- س- ث- ز- ذ- ت- ط- ض)

طريقة التصحيح:

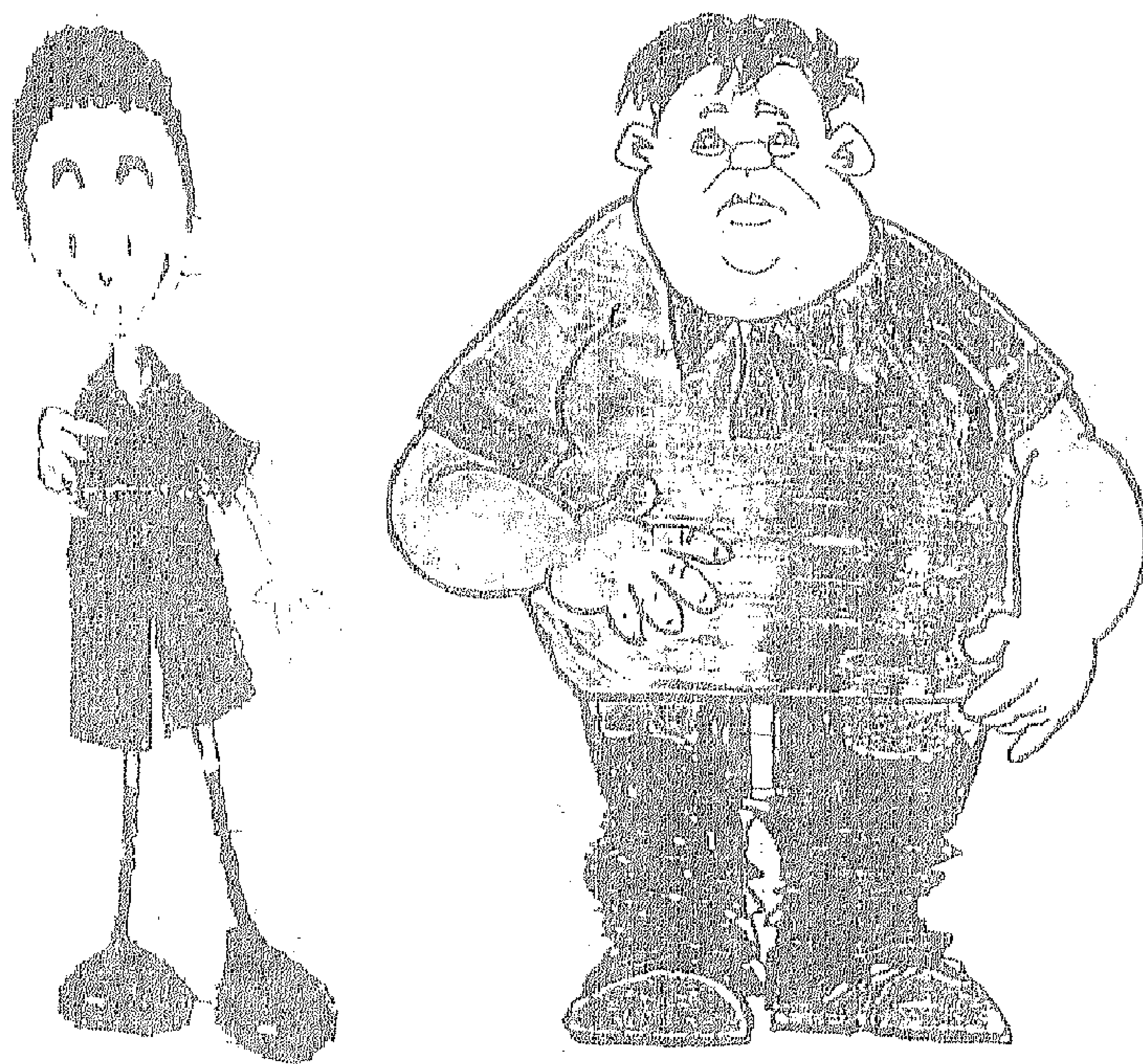
يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو أربع درجات.

ثالثاً: أسئلة تقيس التعرف على التضاد فى اللغة العربية:

١. تعرض المعلمة على الطفل مجموعة من الصور تعبر عن الكلمة وعكسها وتطلب منه أن يصف كل صورة بكلمتين متضادتين كما هو موضح بالصور التالية:



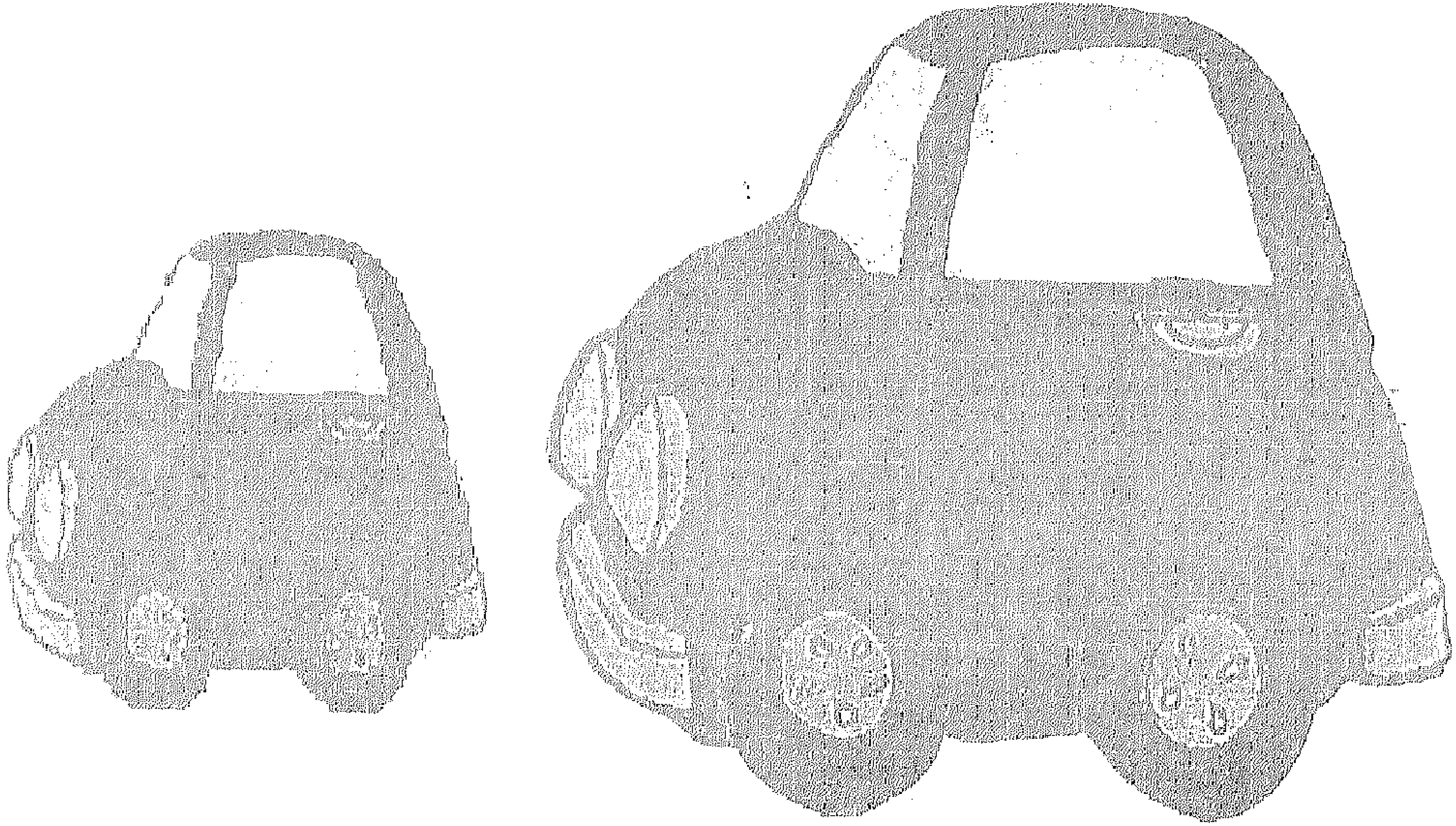
صورة رقم (٣٦) **[أ] طويل - قصير**



صورة رقم (٣٧) [ب] سمين- نحيف



صورة رقم (٣٨) [ج] رجل- إمرأة



صورة رقم (٣٩) [د] كبير – صغير

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان كاملتان.

٢. سؤال تعبير شفوى:

تلعب المعلمة مع الطفل لعبة من طرفين، المعلمة الطرف الأول تذكر كلمة والطفل الطرف الثانى عليه أن يرد بعكسها.

المفردات هى: (الأول، الآخر) (البداية، النهاية) (الكريم، البخيل) (الرجل، المرأة) (القوى، الضعيف) (الظالم، العادل)

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الاجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو ثلاث درجات.

رابعاً: أسئلة تقيس مهارات الاستماع:

١. التعرف على الكلمات التى تبدأ بحرف معين، تدريب الذاكرة السمعية:

تلفت المعلمة نظر الطفل إلى أنه سوف يستمع إلى ثلاث كلمات أو ثلاث حروف وعليه بعد الاستماع جيداً أن يجيب على السؤال.

(دلو- ذئب- أسد) أى الكلمات يبدأ بحرف الذال؟

(ث- ت- ر) أى حرف منهم تبدأ به كلمة ثعلب؟

(بيت- تمساح- خيط) أى كلمة تنتهى بحرف التاء؟.

تتطلب الاجابة على هذا السؤال إنصات جيد وتركيز شديد، وإستدعاء للذاكرة السمعية للطفل.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجة ونصف الدرجة.

٢. أ) يستمع ويميز، التعرف على الأسماء التى تبدأ بحرف معين:

تعرض المعلمة على الطفل كارت به حرف (ب) وتطلب منه رفع يده عند الإستماع لكلمة تبدأ بهذا الحرف ثم تبدأ فى ذكر مجموعة الكلمات التالية: -

أسد- بلد- بيت- احمر- بحر

سعد- بط- فيل- موز- بقرة

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان ونصف الدرجة.

ب) يستمع ويميز، التعرف على مدلولات الأسماء:

تعطى المعلمة للطفل خمس بطاقات مصورة هي: صورة الأهرامات- ابو الهول- ببغاء- حوت- مركب. وتوضح للطفل أنه سوف يستمع لكلمات عديدة وعند ذكر اسم أحد هذه الصور عليه رفع الصورة الخاصة بالكلمة المسموعة إلى أعلى.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان ونصف الدرجة.

٣. التعرف على مصادر الأصوات:

تعطى المعلمة خمس بطاقات لخمس مصادر للصوت، وعلى الطفل أن يستمع إلى صوت معين ثم يرفع البطاقة التى تمثل صورة مصدر هذا الصوت.

الأصوات: ضفدع- فيل- تليفون- أسد- موج البحر.

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان ونصف الدرجة.

٤. تدريب الذاكرة السمعية:

الاستماع جيداً وفهم ما يستمع إليه ثم إستدعاؤه من الذاكرة السمعية.

تنمية مهارات التعبير الشفوى:

يستمع الطفل إلى أحداث قصة الأرنب والإفطار، توجه المعلمة إنتباه الطفل إلى أنه سوف يجيب على مجموعة من الأسئلة متعلقة بأحداث القصة،

وعليه الإستماع بإنصات والتركيز جيداً فى الأحداث والتفاصيل، ثم تعرض عليه أحداث القصة بطريقة مشوقة.

- **أسئلة إجابتها بلا أو نعم:**

تسأل المعلمة الأطفال مجموعة من الأسئلة تكون إجابتها بنعم أو لا، ويظهر من خلالها مدى تحقيق الهدف المتعلق بتنمية قدرة الطفل على الإستماع.

١) هل تناول الأرنب فطوره فى الصباح الباكر؟
٢) هل الأرانب تأكل العظم؟
٣) هل تناول الأرنب ثلاث وجبات فى اليوم؟
٤) هل تحدث الأرنب إلى الأسد فى القصة؟
٥) هل الجزر طعام يناسب الأرانب؟

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة أو عدم الإجابة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان ونصف الدرجة.

- **أسئلة تعبير شفوى:**

تسأل المعلمة الطفل

س١) ما هى الشخصيات الموجودة بالقصة؟

والمطلوب أن يعبر الطفل شفوياً عن الإجابة.

شخصيات القصة (الأرنب- أمه- القطة- الكلب).

طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على ربع درجة عن كل شخصية صحيحة وبذلك يكون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجة واحدة.

س٢) ماذا قالت القطة للأرنب عندما رأته؟ درجة كاملة؟

س٣) ماذا قال الأرنب لأمه عندما عاد إلى البيت فى المساء؟

س٤) ماذا قال الأرنب للقرد عندما عرض عليه الموز؟

أ- أنه يحبه كثيراً.

ب- أنه لا يريد أن يأكل.

ج- الأرانب لا تأكل الموز.

معايير الحكم على أسئلة التعبير الشفوى:

- أن تعطى الإجابة معلومة تماثل ما ورد فى القصة. ٢/١ درجة.
- مدى الطلاقة فى التعبير (المفردات اللغوية المستخدمة) ٢/١ درجة.

خامساً: أسئلة تقيس القدرة على إيجاد كلمات على الوزن نفسه:

توجه المعلمة إنتباه الطفل إلى أنها سوف تذكر كلمتين لهما نفس الصوت والرنين وعليه أن يعطيها كلمه أو كلمتين لهما نفس الصوت والرنين.

ربيع- بديع.

سمكة- شبكة.

حارس- مارس.

وحيد- وليد.

التصحيح:

على كل وزن سابق يعطى الطفل استجابة أو إثنين يمنح نصف درجة على الإستجابة الواحدة أى درجة كاملة على الوزن الواحد، وبذلك يكون مجموع الدرجات فى السؤال أربع درجات.

سادساً: أسئلة تقيس القدرة على التعبير الشفوى باستخدام الجملة الأسمية و الفعلية:

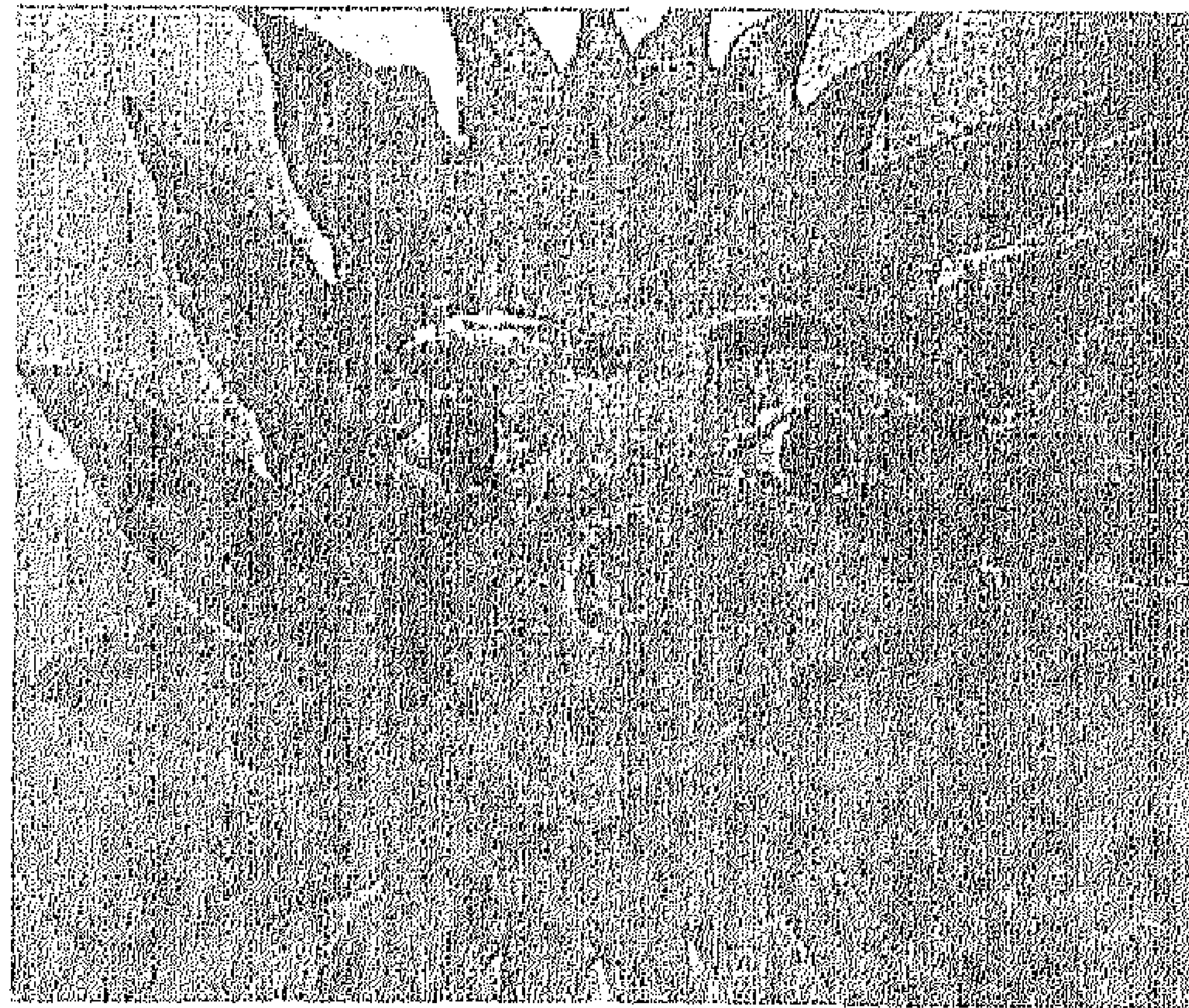
أ- التعبير شفوياً باستخدام جمل اسمية.

تطلب المعلمة من الطفل أن ينظر في الصورة جيداً ويتأملها ثم يكمل الجملة بكلمة من عنده حتى تعطى معنى كاملاً يصف به الصورة.

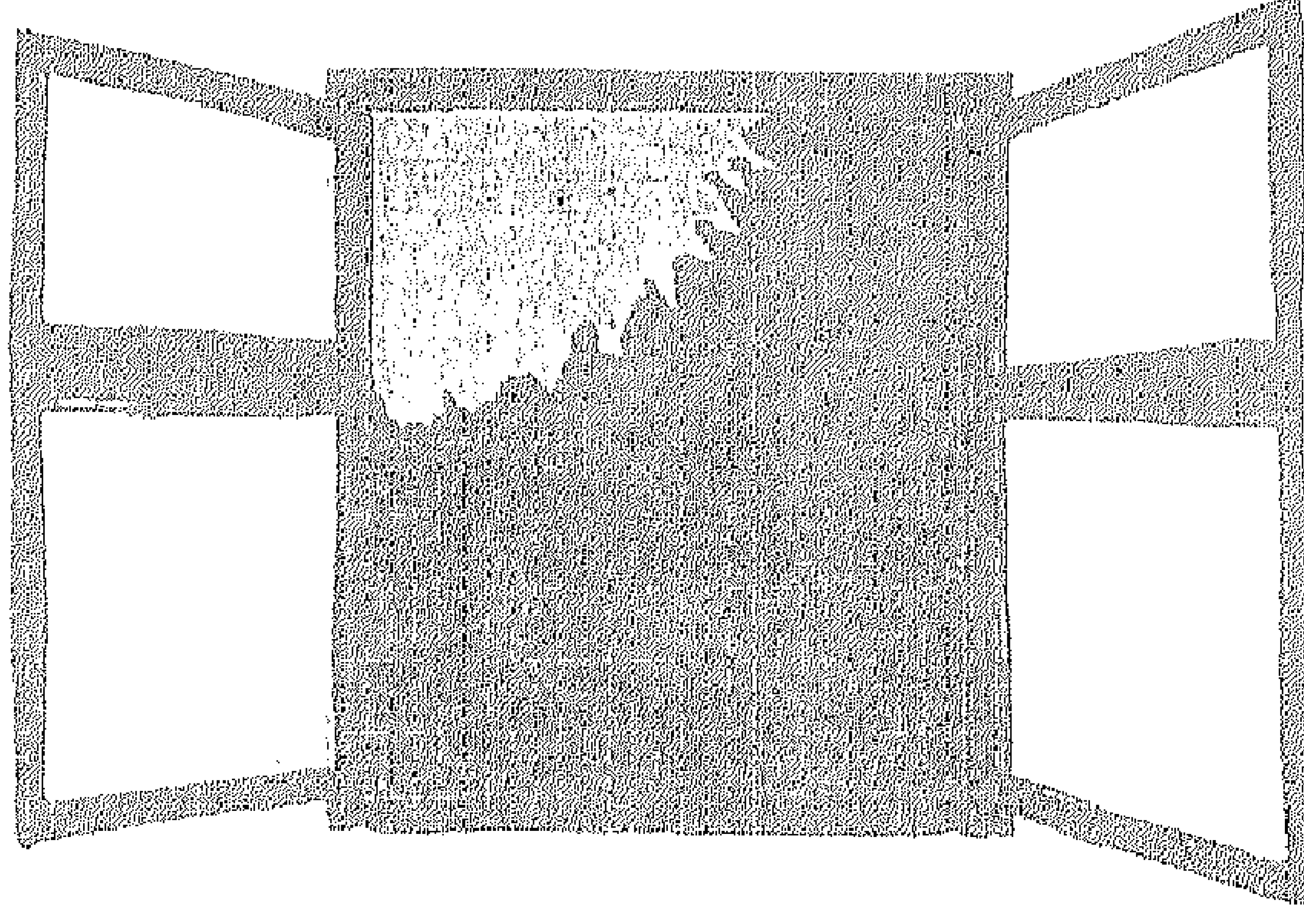
مثال: يقول الطفل "وردة " تسأله المعلمة "ما لونها " يقول " أحمر". كيف ترى هذة الوردة يمكن أن يقول جميلة أو متفتحة أو لا أعرف تساعده المعلمة هل هى جميلة أم لا؟ وأخيراً تطلب منه أن يكمل الجملة كما يرى فى الصورة.



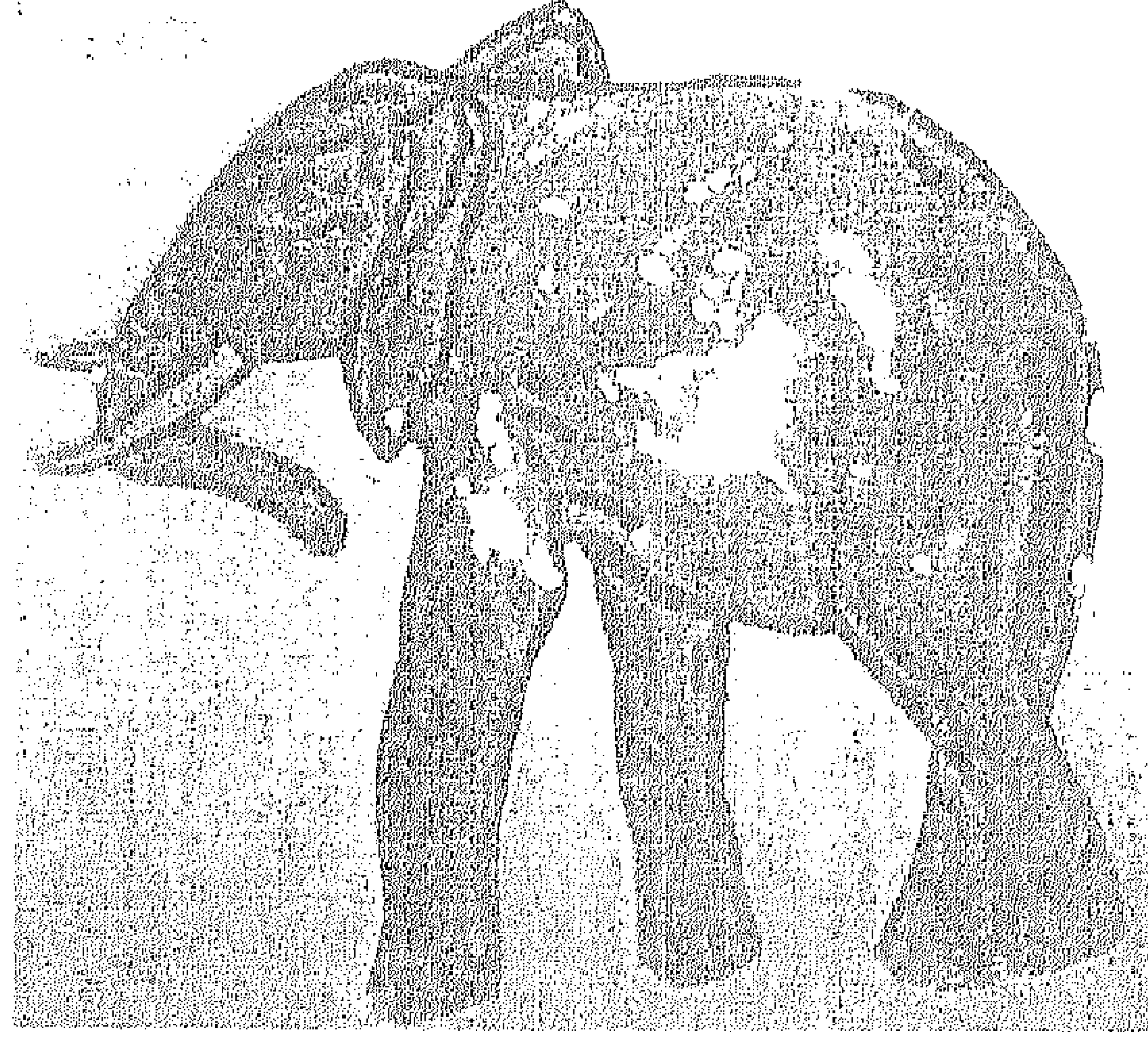
صورة رقم (٤٠) [١] الوردة.... جميلة- متفتحة



صورة رقم (٤١) [٢]الشمس.....مشرقة- ساطعة



صورة رقم (٤٢) [٣]الشباك....... مفتوح



صورة رقم (٤٣) [٤]الفيل......... ضخم

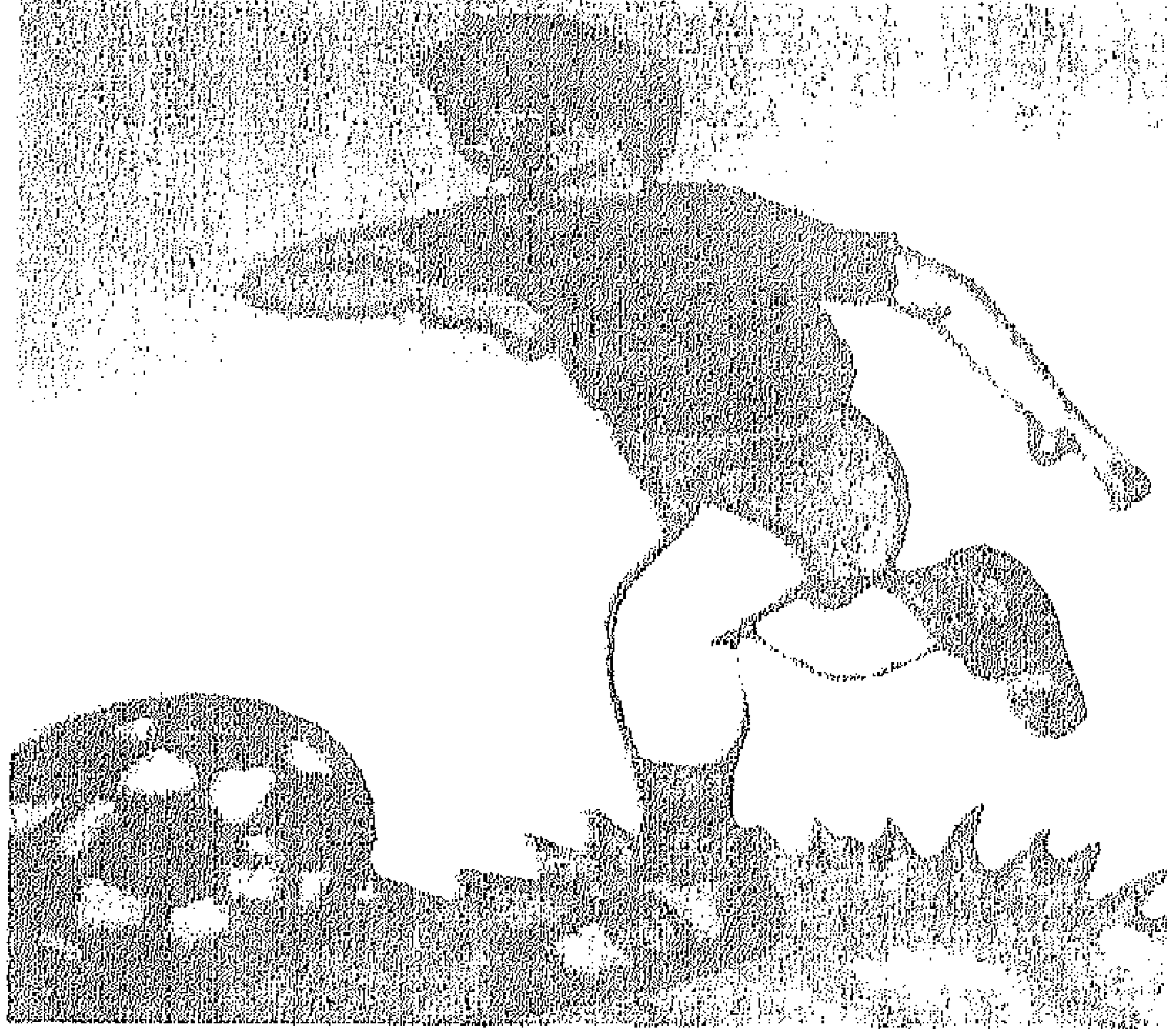
طريقة التصحيح:

يحصل الطفل على نصف درجة عن كل إجابة صحيحة وبذلك يكــون مجموع الدرجات التى يحصل عليها الطفل عن هذا السؤال هو درجتان.

ب- التعبير شفوياً باستخدام جملة فعلية.

توضح المعلمة للطفل أن الولد الذى بداخل الصور الأربعة اسمه أحمد، وعليه استخدام هذا الاسم فى جملة يوضح بها ماذا يفعل أحمد داخل كل صورة.

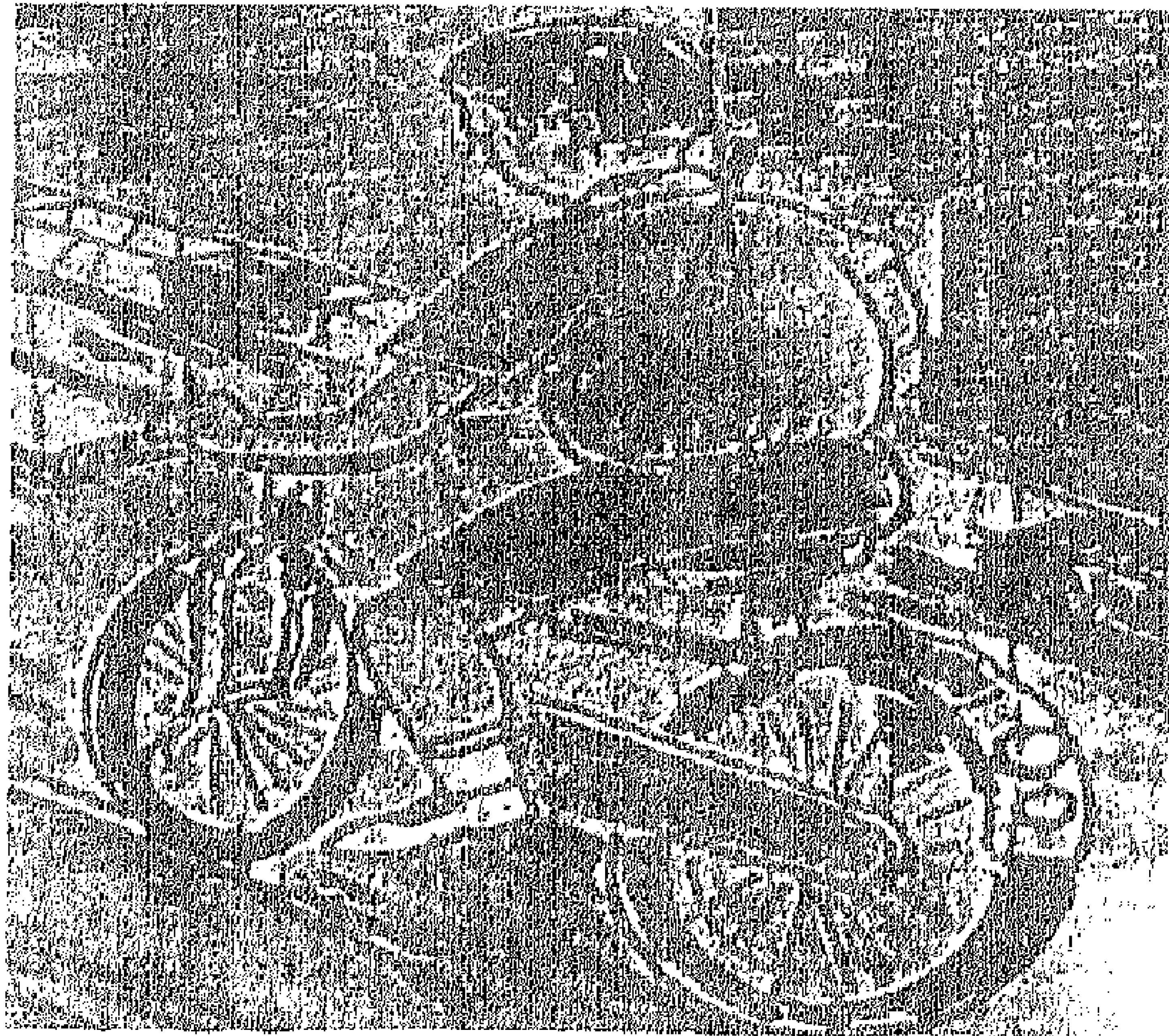
أبدأ الجملة بما يفعله أحمد.



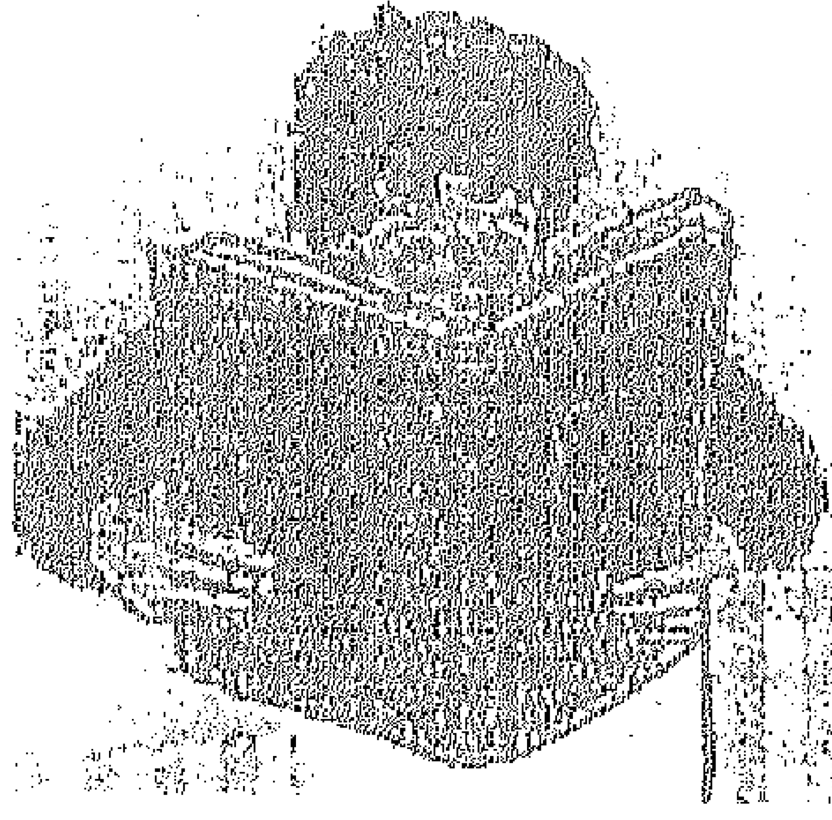
صورة رقم (٤٤) [١] يلعب أحمد الكرة.



صورة رقم (٤٥) [٢]يشرب أحمد المياة.



صورة رقم (٤٦) [٣]يركب أحمد الدراجة.



صورة رقم (٤٧) [٤] يقرأ أحمد كتاباً.

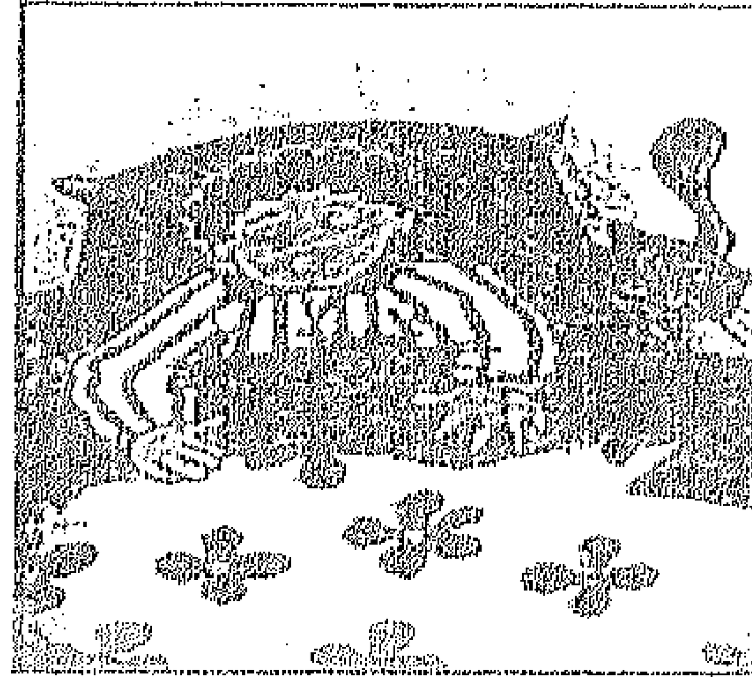
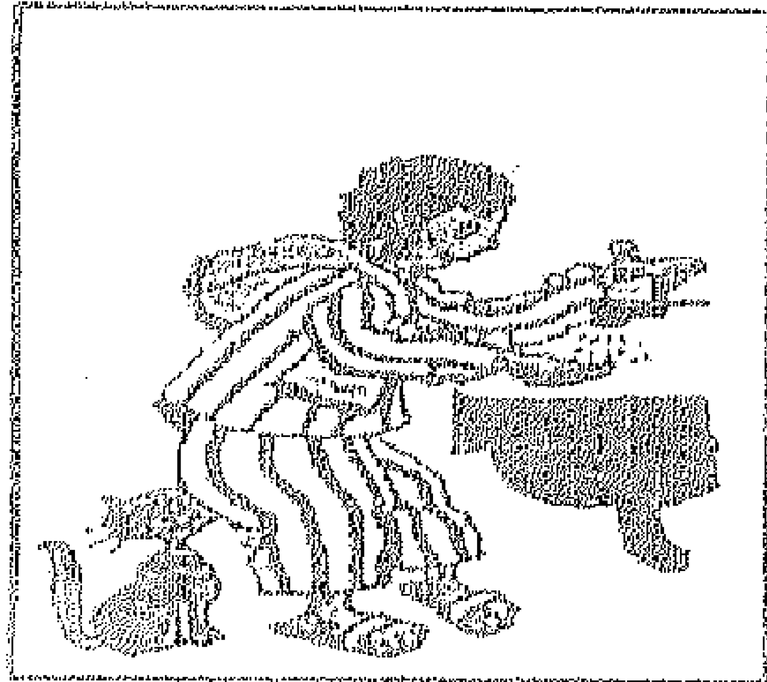
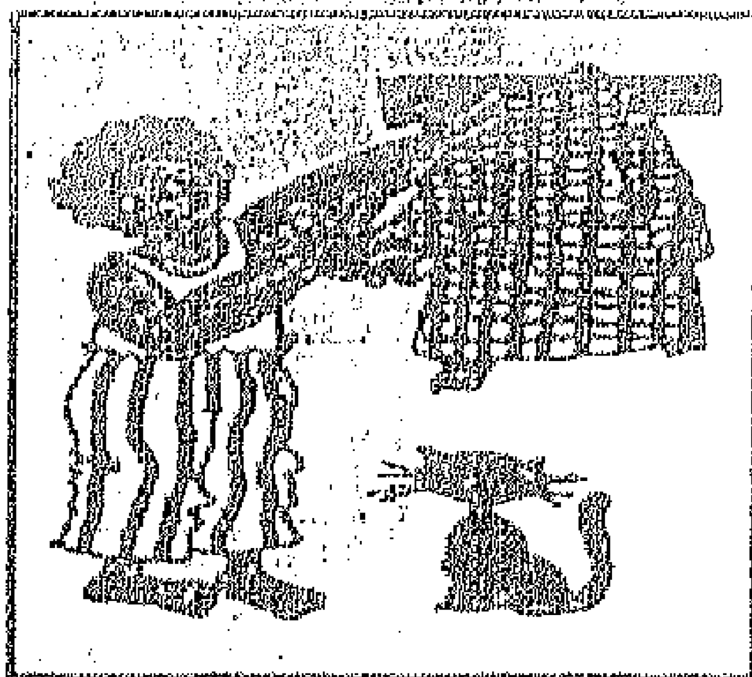
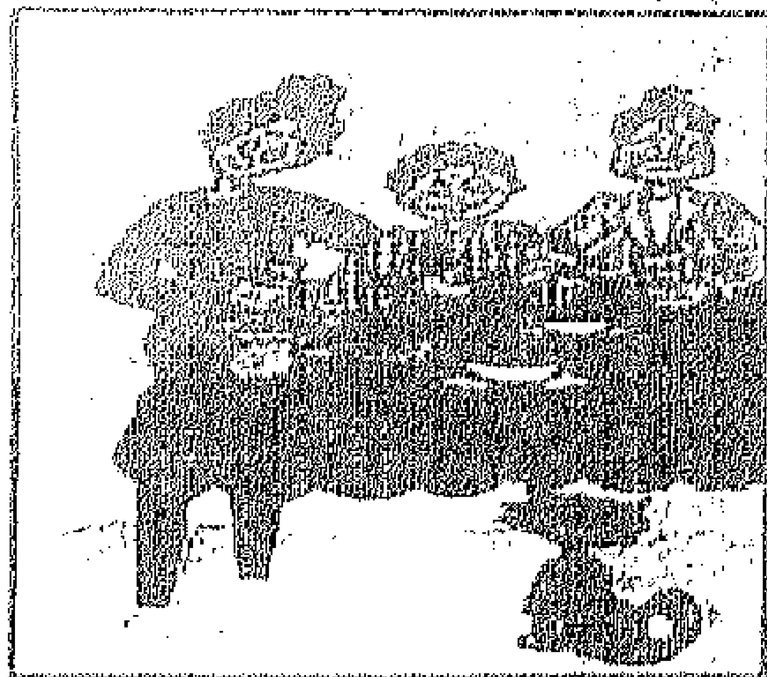
طريقة التصحيح:

يمنح الطفل عن كل جملة فعلية صحيحة سليمة المعنى نصف درجة ويكون مجموع الدرجات هو درجتان.

سابعاً: أسئلة تقيس قراءة الصورة، قراءة الشفاه:

أ- التعرف على أحداث القصة القصيرة من خلال قراءة الصور.

تعرض المعلمة على الطفل مجموعة من الصور تعبر عن أحداث القصة القصيرة ولكن غير مرتبة وتطلب من الطفل أن يتأمل هذة الصور ويرتبها حسب أحداث القصة التى يفهمها، كما يلى:

صورة رقم (٤٨) ترتيب أحداث القصة

طريقة التصحيح:

يمنح الطفل عن كل صورة تأخذ تسلسلها الصحيح من أحـداث القصـة القصيرة نصف درجة ويكون مجموع الدرجات هو درجتان.

ب- قراءة الشفاة:

تذكر المعلمة للطفل أنها سوف تقول بحركة الشفاه فقط دون صوت أحد أفراد العائلة وعليه التعرف على ما تقوله المعلمة من حركة الشفاه فقط.

ماما- أخى- بابا- أختى- جدى- عمى

طريقة التصحيح:

يمنح الطفل عن كل إجابة صحيحة نصف درجة ويكون مجموع الدرجات هو ثلاث درجات.

ثامناً: أسئلة تقيس فهم المعنى المقصود من حرف الجر:

أ- تعرض المعلمة على الطفل مجموعة من الصور (أربعة)، وتدعه يتأملها لدقيقة ثم تقول له سوف تستمع إلى جملة وعليك ذكر رقم الصورة المناسبة لها.

١. الأرنب فى البرنيطة (*).

٢. الأرنب على الشجرة (*).

٣. الفتاة تذهب إلى المدرسة (*).

٤. الفتاة تعود من المدرسة (*).

---

* صورة رقم ١٢ بالبرنامج.

* صورة رقم ١٣ بالبرنامج.

* صورة رقم ١٤ بالبرنامج.

* صورة رقم ١٥ بالبرنامج.

طريقة التصحيح:

يمنح الطفل نصف درجة عن كل استجابة صحيحة، ومجموع درجات هذا السؤال هو درجتان.

بعد الاستماع إلى إجابات الطفل الأربعة سواء كانت صحيحة أو خاطئة تبدأ المعلمة بسؤاله عدة أسئلة وعليه الاجابة من خلال الصور.

ب- س١) أين الأرنب فى الصورة رقم ١؟

س٢) أين الأرنب فى الصورة رقم ٢؟

س٣) ماذا تفعل الفتاة فى الصورة رقم ٣؟

س٤) ماذا تفعل الفتاة فى الصورة رقم ٤؟

تكون الاجابة صحيحة إذا تضمنت المعنى الصحيح للصورة، وكذلك الاستخدام الصحيح لحرف الجر وبذلك يمنح الطفل عن كل إجابة نصف درجة ويكون مجموع درجات السؤال درجتان.

تاسعاً: سؤال يقيس التمييز بين المذكر والمؤنث:

تلعب المعلمة لعبة مع الطفل، فتوضح أنها سوف تضع مجموعة من الصور مقلوبة على الوجه وصندوقان فارغان أحدهما إلى اليمين والثانى إلى اليسار.

وعندما تبدأ اللعبة يبدأ الطفل فى رفع كل صورة عن المنضدة للتعرف عليها، إذا كانت البطاقة لصورة شيئ مذكر توضع فى الصندوق اليمين، وإذا كانت مؤنث توضع فى الصندوق على اليسار.

الصور هى: ثلاجة- منضدة- مسطرة- سفينة.

باب- شباك- ملعب- مشط.

طريقة التصحيح:

يمنح الطفل نصف درجة عن كل استجابة صحيحة، وصفر عن الاستجابة الخاطئة أو عدم الاستجابة ويكون مجموع درجات السؤال هو أربع درجات.

عاشراً: سؤال يقيس التمييز بين إسمى الإشارة هذا وهذه:

تلفت المعلمة نظر الطفل إلى مجموعة من الأشـياء الحقيقيـة وعليـه الإشارة إليها وتمييزها مستخدماً اسمى الإشارة هذا وهذه

كرة- موزة- سبورة- مفاتيح- ألوان

شباك- قلم - مفتاح- خاتم- لون

التصحيح:

يمنح الطفل نصف درجة عن كل استجابة صـحيحة ويكـون مجمـوع الدرجات لهذا السؤال هو خمس درجات

حادى عشر: سؤال يقيس التمهيد للكتابة:

تعطى المعلمة للطفل رسم بالنقط لآلة موسيقية من الات الباند (المثلث) وتطلب منه أن يجلس الجلسة السليمة للكتابة ويمسك بالقلم بطريقة صحيحة ثـم يمر بالقلم على النقط حتى يكمل شكل الآلة ويذكر اسمها(*).

أ- معايير الحكم على مهارة الكتابة:

١. الجلسة الصحيحة درجة.
٢. طريقة الإمساك بالقلم درجة.
٣. الالتزام بالمرور فوق النقاط درجة.

---

* شكل رقم ٤ بالبرنامج.

ويكون مجموع درجات السؤال هو ثلاث درجات.

ب- يوصل الطفل بين الشكل داخل المستطيل والشكل الذى يماثله(*).

ملحوظة:

لا قراءة هنا ولكن مجرد أشكال بدون تسمية.

التصحيح:

يمنح الطفل درجة لكل استجابة صحيحة ويكون مجموع درجات السؤال ثلاث درجات.

ثانى عشر: سؤال يقيس فهم وظيفة علامة الترقيم الفاصلة (،) وكذلك تنمية مهارة الاستماع، وتجويد الإلقاء:

تطلب المعلمة من الطفل الاستماع جيداً إلى جملة تقرأ مرتين متتاليتين على شريط كاسيت، ويتم قراءة الجملة بطريقتين مختلفتين، الأولى تقرأ الجملة بسرعة وبدون توقف يفصل بين أجزاؤها، والثانية ببطء وأخذ نفس بين العبارتين عند موضع الفاصلة، وتسأل الطفل بعد الاستماع جيداً إذا عرفت أن هناك فاصلة بين الجملتين فأى طريقة هى الصحيحة فى القراءة الأولى أم الثانية؟

القراءة الأولى للجملة: ذاكر الولد دروسه ثم ذهب للنوم. (مرة واحدة بسرعة وبدون فواصل).

القراءة الثانية للجملة: ذاكر الولد دروسه، ثم ذهب للنوم (ببطء مع أخذ نفس عند موضع الفاصلة وتوضيح مخارج الألفاظ).

أ- يختار الطفل أى الطريقتين فى القراءة هى الصحيحة ويمنح درجة لإستجابته السليمة.

(*) شكل رقم ٦ بالبرنامج.

ب- يطلب منه محاولة تقليد الطريقة الصحيحة فى قراءة الجملة بنفسه ويمنح درجة للإلقاء الجيد.

وبذلك يكون مجموع درجات السؤال هو درجتان.

إجمالى الدرجات هو ٩٠ درجة

ثالثا بناء البرنامج:

يمثل البرنامج الموسيقى الموضوع الرئيسى فى هذا الكتاب، ولأهميتة كان لابد من توضيح مفهوم البرنامج.

١. تحديد مفهوم البرنامج:

البرنامج "program":

هو المخطط العام الذى يوضع فى وقت سابق على عمليتى التعليم والتدريس فى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الاجراءات والموضوعات التى تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، وقد تكون شهرا او ستة اشهر، او سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التى يجب ان يكتبها المتعلم مرتبة ترتيبا يتمشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة، وبالتالى فهو أشمل وأعم من المنهج.[(١)]

ويمكن القول أن البرنامج هو" مجموعة من الخطط والأنشطة المرتبطة والمتكاملة الشاملة لمواقف تربوية تتركز حول الطفل بتوجيه معلمة متخصصة لتحقيق الاهداف المنشودة فى بيئة تربوية ممتعة". [(٢)]

كما أنه يمكن تعريفة على أساس أنه: "جميع الخبرات التربوية التى تتيحها الروضة لأطفالها داخل حدودها او خارجها بغية مساعداتهم على إنماء

---

(١) أحمد حسين اللقانى، على الجمل، مرجع سابق، ١٩٩٩م، ص ٣٩.

(٢) مؤتمر المجلس الأعلى للطفولة والتنمية، ١٩٨٩، ص ٢٠.

شخصياتهم فى جميع جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التربوية المنشودة". [٣]

وقد اهتم العديد من التربويين والاخصائيين النفسيين ببرامج رياض الأطفال، فقد أشار روسو Rousseau إلى طبيعة الطفل الخيرة وأن الحب للطفل هو أساس التربية وأنه يحتاج الى القدرة والممارسة العلمية والحرية والنشاط فى عملية التعليم واكتساب المهارات وأن من اهم المبادئ التى ترتكز عليها التربية فى هذة المرحلة ضرورة بنا ء الجسم بالألعاب الرياضية، وعدم تلقين الطفل مفردات لغوية لا تتناسب ونموه الفكرى فلا يردد ألفاظاً لا يعرف معناها. كما اهتم روسو بتربية الحواس وتهذيبها وبين اهمية السن فى تعلم الطفل بالمحسوس قبل المعنوى، وأكد على اللعب الحر الذى ينمى لدى الطفل كيفية الاعتماد على النفس. [٤]

يعتبر التخطيط الدقيق والمبكر للبرامج الموجهه لاطفال ماقبل المدرسه ضرروه ملحه فى العصر الحاضر، وأصبح لزاماً على المسئولين عند الإعداد والتخطيط والتصميم والتوجيه والاشراف على الطفل ان يعدوا البرامج التى تزود الطفل بالمفاهيم والخبرات، والتى تكسبه الاتجاهات والميول والعادات، والتى تمكنه من الحياه فى المجتمع اليوم وتساعدهم على فهم البيئه والتكيف مع متطلباتها. [٥]

كما يعرف البرنامج على انه تصور مقترح ذو مخطط يصنعه الباحث، او الدارسون، او المعلم او المتعلم، حول ظاهره تعليمية أكاديمية، أو ظاهره فيزيقية، أو اجتماعية ولابد أن يكون لهذا البرنامج أسس معينة متمثلة فى

---

[٣] عزيزة سمارة وآخرون: مرجع سابق، ١٩٩٠، ص١٤.

[٤] بطرس حافظ بطرس: أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى والمهارات الاجتماعية، دكتوراة كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٣، ص ١٩٤.

[٥] سعدية بهادر: مرجع سابق، ١٩٩٦، ص ٨٩.

التصميم الذى يستعرض الإطار العام، وفيه نوع من العمل الإبداعى، وتتطلب عملية التصميم سلسلة منطقية مترابطة من الخطوات لابد من التمهيد لها والمتمثله فى الاطلاع والقراءات، حتى تتم عمليه التنظيم بشكل عملى، وتكون صادقه.(١)

وتعرف اشواق محمد عن "جوليانا برانتونى" (٢٠٠١) البرنامج بأنه "التكنيك او الطريقة التى يتم بها اكتساب الخبرات والممارسات، والانشطة فى زمن معين وصولا لهدف معين".(٢)

وتهدف برامج رياض الاطفال بصفة عامة الى التنمية الشاملة بجوانب النمو الجسمية والعقلية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية للطفل كما تهدف الى تنمية حواسه ومهاراته وميوله واتجاهاته وتمكينه من المبادئ الاولى للتربية السليمة كما تؤكد العديد من الدارسات على نوعية الأنشطة الواجب تطبيقها لتحقيق أهداف مرحلة رياض الاطفال كالالعاب التربوية والانشطة الجماعية التى تكسب الطفل المهارات المتعددة فى جميع جوانب النمو، وهذا يتطلب من معدى برامج الاطفال ان يكونوا على دراية كافية بكل ما يدور فى خيال الطفل ؛ ومن ثم إعداد هذا الطفل ليكون مواطنا صالحا فى المجتمع.(٣)

وتتفق كل من(1998 Vecchiotti, Sara, 2001, Beverly B., Swanson, وكريمة حلمى ٢٠٠٢، ليلى كرم الدين ٢٠٠٢) على ان من أهم الأسس والتوجيهات والمبادئ العامة التى يلزم مراعاتها عند تقديم البرامج

---

(١) نبيل عبدالهادى: التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه، عمان، دار البازورى العلمية، ١٩٩٩، ص ١١٠.

(٢) أشواق محمد يس صيام: تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة المهارات الحركية، رسالة ماجيستير غير منشورة، معهد الدراسات النفسية والإجتماعية، جامعة عين شمس، ٢٠٠١، ص ٥٨.

(٣) المرجع نفسه: ص ٦١ – ٦٢.

البيئيةللأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة سواء عند إختيار الموضوعات التى تقدم أو عند تصميم الأنشطة والخبرات، أو عند تطبيق هذه البرامج هى ضرورة مراعاة مرحلة نموهم فى مختلف جوانبهم وضرورة إشتراك الأطفال إشتراكاً نشطاً فعالاً فى جميع الأنشطة[١]، وتشجيع إستخدام مختلف الحواس والتأكيد على إستمتاع الأطفال بجميع الأنشطة التى تقدم لهم وتشجيع الأطفال على المشاركة فى الأنشطة الجماعية والفردية[٢]، وأن تحتل الأنشطة الخارجية وإحتكاك الطفل بالبيئة الطبيعية جانباً كبيراً من الأنشطة، وعدم الإقتصار على الأنشطة بداخل الفصل، والاهتمام بإجراء التجارب المبسطة التى تنمى مهارات علمية أساسية عند الأطفال مثل الملاحظة والاكتشاف[٣]، كما لابد وأن يراعى عند وضع البرنامج التدرج فى المعلومات، وأن يبدأ الطفل بإكتشاف البيئة المحيطة به أولاً.[٤]

البرنامج فى هذا الكتاب: يقصد به مجموعة من الاجراءات والخطوات المنظمة التى تتمثل فى إختيار المهارات اللغوية المناسبة لطفل الروضة عينة البحث والتى يمكن للدراسة الحالية إستهدافها وتنميتها من خلال انشطة وخبرات التربية الموسيقية داخل الروضة، وصياغة الهدف المعبر عن هذه المهارات

---

(1) Beverly B., Swanson: What is Quality Preschool Prograns, Access ERIC, NPIN Acquisition No.0027, March, 1998.

(2) Vecchiotti , Sara: Kindergarten the Overlooked School Year, the foundation for Child Development working Paper Series, Available on Tin at , www.ffcd.org,2001.

(٣) ليلى احمد كرم الدين: مجلة خطوة، المجلس العربى للطفولة والتنمية، ديسمبر ٢٠٠٢، ص ١٩.

(٤) كريمة حلمى حسين سويلم: دور مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر فى تحقيق أهداف التربية البيئية فى ضوء التوجهات العالمية " دراسة تقويمية "، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم رياض الأطفال والتعليم الإبتدائى، ٢٠٠٢.

وتحديد المحتوى المترجم لتلك الاهداف ومعالجة ذلك المحتوى تدريسياً لتنمية تلك المهارات لدى طفل مرحلة رياض الاطفال وتقويم نموها، وهذا المعنى للبرنامج هو شرح وتحليل لخطوات بناء البرنامج التى اتبعتها الكاتبة والمشتقة من تعريف البرنامج السابق.

يهدف البرنامج المقترح بوجه عام إلى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال من خلال أنشطة وخبرات التربية الموسيقية ومهاراتها.

وقد حدد جيرولد كامب مجموعة من الخطوات الاساسية لإعداد البرامج التعليمية وهى:

١- التعرف على الأهداف العامة وإعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية التى سوف يتناولها محتوى الدراسة.
٢- تحديد خصائص المتعلمين الذين يستهدفهم تصميم الخطة من حيث قدرتهم وحاجاتهم واهتماماتهم.
٣- تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها لدى المتعلمين فى صورة نتائج تعلم يمكن قياسها وتقويمها.
٤- تحديد محتوى المادة الدراسية الى ترتبط بكل هدف من الأهداف.
٥- إعداد أدوات قياس قبلى مناسبة لتحديد خبرات المعلمين.
٦- اختيار نشاطات التعليم والتعلم والمصادر والوسائل التعليمية.
٧- تحديد الامكانات والخدمات المساندة مثل الميزانية والأشخاص والأجهزة.
٨- تقويم تعلم التلاميذ ومعرفة مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية.[١]

---

[١] جيرولد كامب: تصميم البرامج التعليمية، ترجمة احمد خيرى كاظم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩١، ص ٢٩.

وقد اتفق مع هذه الخطوات ماحدده حسن حسين زيتون من خطوات بناء البرنامج والتى تناولتها الكاتبة بالتفصيل فى الفصل الثانى من هذه الدراسة والذى تناول المفاهيم النظريه للدراسة وقد التزمت الكاتبة بهذه الخطوات لما تتسم به من وضوح وسهوله فى التطبيق.

مع شرح تفصيلى للاسس التى استندت اليها عند بناء البرنامج كما يلى:

٢. اسس بناء البرنامج:

اولا: خصائص نمو الطفل:

إن التعرف على خصائص نمو الطفل يعتبر جزء هام وأساسى فى بناء أى برنامج لكى يلائم حاجات الأطفال التنمويه واهتماماتهم ومتطلباتهم فى جميع نواحى النمو المختلفة مثل: النمو العقلى والنمو الحركى، والنمو اللغوى والنمو الإجتماعى والنمو الإنفعالى. (وقد استعرضت الكاتبة خصائص نمو الطفل فى الفصل الثانى).

وتذكر "كارل سسيلفت" (١٩٨٧) بأننا فى حاجة الى نظرية فى النمو وذلك لكى نتمكن من الحكم على مانتوقع ان يفهمه الطفل من بين الحقائق المختلفة كما أننا فى حاجة الى نظرية فى التعلم learning لكى نتمكن من تمييزالفروق بين التعلم السطحى والتعلم العميق.

كذلك فإننا فى حاجه الى نظرية فى التعليم Instruction لكى نتأكد من أن الأطفال يفهمون مايسعون لمعرفتة.[١]

ثانيا: الإتجاهاعت التربوية المعاصرة فى تربية الطفل:

إن الإتجاهات التربوية المعاصرة تهتم بتلازم تنمية اجتماعية الفرد وفرديته فى آن واحد، كذلك إثارة وعى الطفل بإمكاناته الفطرية وتدريب آلياته من

---

[1] Seefeldet Carol,1987: The Early Childhood Curriculum, Teacher's College Columbia University, New York and London , p. 142.

خلال البرامج التى تتيح فرص المشاركة الجماعيــة والفرديــة لــذلك تعتبــر الإتجاهات التربوية المعاصرة من الأسس الهامة لبناء البرنامج وذلك للإعتبارات التالية:

- ماتدعو اليه الإتجاهات التربوية المعاصرة فى التركيز على نشاط الطفل الحسى الحركى كمنطلق لكل تعلم، إذ ينبثق عن هذا النشاط تكوين مدركات وصور عقلية عن الاشياء والكائنات فى البيئه التى يعيش فيها ويتعامل معها.[١]
- حاجات الطفل النفسية والاجتماعية للتعبير عن ذاته وتواصله مع الاخــرين عن طريق التعبير الشفهى أو الكتابى.
- لغة الأطفال هى الحركة، ومن ثم يجب إعــداد الانشــطة المتنوعــة التــى تتيح لهم الحركة والجرى والانطلاق مع أدوات اللعــب الــدرامى واللعــب الإيهامى.
- تدريب الأطفال على الأعمال اليدوية من وسائل تهيئتهم لتعلم اللغة، فاللعــب الحر والنشاط الحركى واليدوى والغناء والرسم والحركات الايقاعية تحــدث توازنا عاطفيا سليما لدى الطفل.

تدريب الأصابع وإحداث التآزر بين اليد والعين سواء بالالعاب التربوية، او الاشغال الفنية والألعاب الحركية الهادفة أو معرفة أشكال الخطوط واتجاهاتهم نهاية إلى جانب معرفة تصنيف الأشياء والموضوعات وفقا لأوجه الإختلاف أو التطابق أو التشابة، وإستخدام الصوت والكتب المصورة كلها عوامل أساسية فى تهيئة الطفل لتعلم اللغة.[٢]

---

(١) عواطف ابراهيم محمد: الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه فــى الروضــة، القــاهرة، الأنجلو المصرية، ٢٠٠١، ص ١٤.

(٢) حسن شحاتة: قرارات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦، ص ص ١٨٠ – ١٨٣.

ثالثا: أهداف رياض الأطفال فى جمهوريه مصر العربية:

إن أهداف رياض الأطفال من الأسس الهامة فى بناء البرامج، حيث تعمل البرامج فى ضوء فلسفة المجتمع لتحقيق غايته المنشودة وتهدف رياض الأطفال الى تحقيق:

- التنميه الشاملة المتكاملة لكل طفل فى المجالات العقلية والجسمية والحسية الحركية والإنفعالية والإجتماعية والخلقية، مع الأخذ فى الاعتبار الفروق الفرديه فى القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- تنميه مهارات الطفل اللغوية والعددية والفنيه خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير عامة والإبتكار خاصة.
- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة فى ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- تلبيه حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة العمرية لتمكن الطفل من ان يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية.
- تهيئه الطفل تدريجيا للحياه المدرسية النظامية فى المرحلة التالية لهذه المرحلة وذلك من خلال الإنتقال التدريجى من جو الاسرة الى جو المدرسة بكل ما يتطلب ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات انسانية مع معلميه وأقرانه، ممارسه أنشطه التعلم والتعليم التى تتفق وإهتماماته ومعدلات نموه فى شتى المجالات.[١]، [٢]

---

[١] قرار وزارى رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٨: بشأن تنظيم رياض الأطفال فى المدارس الرسمية بجمهورية مصر العربية.

[٢] محمد خفاجة: التنظيم القانونى لحقوق الطفولة والأمومة فى ضوء قانون الطفل المصرى واتجاهات المنظمات الدولية والأمم المتمدينة، الناشر، المؤلف، ١٩٩٦، ص ص ٩٧-٩٨.

رابعًا: البحوث والدراسات السابقة:

قد اوضحت الكاتبة العديد من نتائج هذه الدراسات داخل الفصل الثاني وقد بني البرنامج على أساس نتائج هذه الدراسات ومن أهمها دراسة "اكويون Aquyon" بجامعة بوسطن ١٩٩٩ وهيبعنوان "تأثر تعلم الأطفال الصغار للموسيقى على الاعصاب" والتى هدفت إلى تباين أهميه تعلم الموسيقى وتاثيرها على المخ بقصد سند علمى خاص بتعلم الموسيقى الجمالى وأهميته فى استخدام المخ كله وأن القدرة الموسيقية تتضمن مجالات معروفة مؤثرة فى المخ لدى الاطفال الصغار والتى جاءت من بين نتائجها أن هناك تشابه كبير بين النمو الموسيقى للطفل وبين نموه اللغوى وكيف أن تنميه استخدام المخ بجانبيه الأيمن والأيسرمن خلال تعلم الموسيقى ينمى بالضرورة قدرة الطفل اللغوية.

وهذا سند علمى قوى يمكن ان تبنى عليه أهمية دور الموسيقى القوى فى تعلم اللغة وقد شرح نتائج هذه الدارسه تفصيلياً فى الفصل الثانى.(١)

٣. أهداف البرنامج المقترح:

يعرف إيزنير "Eisner" (١٩٧٢) الهدف بأنه قصد أو نية مصاغة فى شكل وصف للتغيير المفترض فى المتعلم وهذه الصياغة تصف ما الذى سيكون عليه المتعلم عندما يكمل بنجاح الخبرة.(٢)

ويذكر بول واتيمور "Paul Whitemore" أن صياغة أهداف المنهج يجب أن تشير إلى صفة مميزة يمكن قياسها، وملاحظتها سلوك الدارسين لهذا المنهج وإلافأنه يصبح من المستحيل تحديد ما اذا كان هذا المنهج قد حقق أهدافه أولا.(٣)

---

(1) Dissertation Abstracts International vol.60 no,6 December 1999.

(2) Jot W.Eisner: Educating Artistic Vision, Macmillan Publishing, London, 1972, P42.

(٣) عصام النمر، عزة العمد، أميمة بدران: تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، ط٢، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩١، ص٥٩.

ويعرف الهدف التربوى بأنه أى تغيير يراد إحداثه فى سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية"التعلم" والأهداف التربوية منها الأهداف العامة والأهداف الخاصة والأهداف السلوكية الى غير ذلك، وتعد الأهداف السلوكية من أهم الأهداف التى تخطط فى برنامج لتربية الطفل وذلك لأنها تحتوى على عدة مواصفات أو أسس:

- تلاحظ مباشرة.
- تبنى على سلوك الطلاب.
- قد تخضع للقياس بعد عمليه التعلم خاصه فيما يتعلق بالآداب العامه والمبادىء الأخلاقية.

تعتبر الأهداف العامة هيالخطوة الأولى فى أى برنامج أو منهج أو وحدة تعليمية وتشتق هذه الأهداف من قيم المجتمع وأهدافه وفلسفته ومن طبيعة نمو وحاجات المتعلمين ومن الإتجاهات التربوية المعاصرة.[١]

وهناك ثلاثة مستويات للأهداف:

١- الغايات Goals: وهى أهداف عامة وبعيدة المدى أى تحتاج الى فترة زمنية طويلة حتى يمكن تحقيقها مثل أهداف المجتمع.

٢- الاغراض Aims: وهى أهداف أقل عمومية من الغايات ومداها أكثر من الغايات مثل اهداف المراحل التعليمية.

٣- الأهداف السلوكية Behavioral Objectives: وهى عبارة تصف بدقة الأداء المتوقع أن يصبح الطفل قادراً على أدائه بعد الإنتهاء من دراسة برنامج معين. مثل أهداف المنهج او أهداف البرامج التربوية.[٢]

---

[١] هدى محمود الناشف: تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٣، ص ١٨٨.

[٢] حسن على سلامه: طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٥، ص ٣٨.

وقد إشتقت الكاتبة أهداف البرنامج من خلال تحليل دراسات التربويين الذين اهتموا بأهداف التربية الموسيقية فى رياض الاطفال وأهداف المهارات اللغوية فى ذات المرحلة.

أولاً: الأهداف الخاصة بتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من خلال الأنشطة الموسيقية:

الاهداف العامة:

١- تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال.

٢- تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال.

٣- تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال.

٤- تنمية مهارات الكتابة لدى الأطفال.

الأهداف الإجرائية:

١- اكتسابالأطفالمفرداتلغويةجديدةحولمفاهيم(السوق- شاطئ البحر- رمضان- السياحة- حديقة الحيوان- البيئة الريفية).

٢- اكتساب الأطفال الطلاقة في التعبير الشفوي.

٣- تعرف الأطفال على الأبجدية العربية والتمييز بينها.

٤- ممارسة الأطفال لأسلوب البحث عن المعلومة من الصغر.

٥- نطق الحروف باللغة العربية (الأبجدية العربية) نطقاً صحيحاً.

٦- الربط بين الصوت والصورة.

٧- إستخدام أكثر من حاسة عند تعلم الأبجدية العربية (السمع والبصر).

٨- التمييز السمعي بين الحروف المتشابهة صوتياً.

٩- التعرف على الكلمات التي تبدأ بحروف معينة.

١٠- التعبير شفوياً باستخدام الجملة الاسمية.

١١- التعبير شفوياً باستخدام الجملة الفعلية.

١٢- التمييز بين الأطوال (طويل- قصير).

١٣- التمييز بين الأحجام (سمين- نحيف)، (كبير- صغير).

١٤- التمييز بين الأشخاص (ولد- بنت)، (رجل- امرأة).

١٥- التعرف على التضاد في اللغة العربية.

١٦- التمييز بين الأصوات المتباينة (الحاد- الغليظ).

١٧- التدريب على آداب الإنصات للآخرين.

١٨- تدريب الذاكرة السمعية.

١٩- التعرف على مدلولات الأصوات.

٢٠- التعرف على مدلولات الأسماء.

٢١- تنمية مهارة القراءة الإيقاعية لدى الأطفال من خلال الإيقاع الموسيقي.

٢٢- التعرف على مفهوم الجملة في اللغة العربية.

٢٣- تدريب الأطفال على مهارة أخذ النفس بين جملتين (التنفس الصحيح).

٢٤- التعرف على شكل الفاصلة (،) ووظيفتها في اللغة العربية.

٢٥- إكساب الأطفال القدرة على قراءة الصور.

٢٦- التعرف على حروف الجر (في- من- على- إلى) واستخدامها.

٢٧- تكوين جملة من ثلاث كلمات باستخدام حروف الجر الأربعة (في- من- على- إلى).

٢٨- التعرف على استخدامات اسمي الإشارة (هذا- هذه).

٢٩- التمييز بين المذكر والمؤنث.

٣٠- اكتساب معاني جديدة باللغة العربية الفصحى.

٣١- اكتساب القدرة على إيجاد كلمات على قافية واحدة (سمكة، شبكة).

٣٢- اكتساب القدرة على قراءة الشفاة.

٣٣- التعرف على بعض المفردات المتعلقة بالاتجاه (يبتعد، يقترب) من خلال التعبير الموسيقي.

٣٤- تنمية عضلات اليدين الدقيقة تمهيداً للإمساك بالقلم من خلال العزف على آلات الباند.

٣٥- التهيئة للكتابة من خلال الجلسة السليمة على آلة البيانو.

٣٦- المرور بالقلم فوق النقاط المحددة بطريقة سليمة لإكمال صورة لإحدى آلات الباند.

٣٧- تحسين آداء الأطفال لبعض الأنشطة اللغوية المصورة (باستخدام القلم) من خلال الاستماع الموسيقي.

٣٨- فهم الأحداث الصامتة من خلال المؤثرات الصوتية والموسيقى التصويرية.

ثانياً: الأهداف الوجدانية المصاحبة لتطبيق البرنامج:

١- تنمية روح التعاون بين الأطفال اثناءممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٢- تنمية روح المنافسة البناءة بين الأطفال وذلك عند ممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٣- تنمية القدرة على التعبير الحركي.

٤- تفريغ الطاقة الحركية الكامنة بداخل الأطفال أثناء ممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٥- شعور الطفلبأهميتهكعضو في جماعة (حيث يتوقف عليه إستجابة إســتمرار اللعبة أو توقفها).

٦- تنمية الإحساس بروح الفريق لدى الأطفال.

٧- تقبل المكسب والخسارة والتعلم منهما.

٨- تنمية القدرة على حل المشكلات.

٩- تنمية القدرة على التخيل.

١٠- تمتع الأطفال بمرح هادف.

ثالثاً: الأهداف الخاصة بالتربية الموسيقية:

١- تنمية مهارة الغناء عند الأطفال.

٢- أداء الإيقاع بطرق مختلفة (التصفيق- الدب بالقدمين).

٣- تنمية مهارة الاستماع الموسيقي لدىالأطفال.

٤- تنمية التذوق الموسيقي للأطفال.

٥- تدريب الطفل على أداء الإيقاعات (♩، ♫، ♬♬) بأسلوب شيق.

٦- التعرف على مفهوم الجملة في لغة الموسيقى.

٧- التعرف على شكل القوس اللحني ووظيفته في الموسيقى.

٨- تنمية مهارة العزف على آلات الباند.

ويتضح من قائمة الأهداف المأمول تحقيقها من البرنامج سابقة الذكر أن هناك أربعة مهارات لغوية رئيسية استهدفها وهي:

مهارة الأستماع والتحدث والقراءة والكتابة وإن كان تأثير البرنامج علي تنمية هذه المهارات الأربعة غير متساوى فالكتابة على سبيل المثال أقل المهارات تأثراً بالبرنامج الموسيقي والإستماع والتحدث هما أكثر هذه المهارات التي تأثرت

تأثر إيجابي كما إتضح من نتائج تطبيق البرنامج وقد انبثق عن هذه المهـــارات الأربعة اللغوية الاساسية عدد من المهارات الفرعية، الاكثر دقة اتضحت عنــد صياغة الأهداف وذلك إستنادا إلي تفسير أمال صادق للمهـــارات بأنهــا يمكــن اعتبارها تنظيماً لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط أكبر، وأي تحليل لمهارة حركية مركبة يقودها الي وضعها علي هذا النحو لأنها تتألف من وحــدات (م- س) فردية كثيرة، ومن سلاسل (م- س) وأحيانا ما تسمي سلاسل (م- س) التي تؤلف أنماط أكبر من الاستجابة بالاعمال الفرعية subtasks.(١)

٤. تحديد المحتوي التعليمي للبرنامج:

يعرف المحتوي علي أنه " نوعية المعارف التي تقع عليهــا الأختيــار، والتي يتم تنظيمها علي نحو معين وتقديمها بطريقة معينة الي التلاميذ لتحقيــق الأهداف.(٢)

ويتحدد المحتوى التعليمى عند محمود كامل الناقــة عــادةً مــن خــلال الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها (٣)

ولذلك يتضمن البرنامج المقترح مجموعة مــن الأنشــطة والخبــرات الموسيقية التي قامت الكاتبة بإعدادها من أجل تحقيق أهــداف لغويــة وليســت أهداف موسيقية في حد ذاتها، فالتربية الموسيقية هنا هي الوسيلة والسبيل إلــي تحقيق تنمية في مهارات الطفل اللغوية، بأعتبارها أحد أهم المداخل الشيقة للطفل والممتعة والجاذبة له.

وقد تنوعت تلك الأنشطة والخبرات الموسيقية كما يلي:

---

(١) أمال صادق، فؤاد أبوحطب: مرجع سابق، ١٩٨٤، ص٥٢١

(٢) أحمد حسين اللقانى: تخطيط المنهج وتطويره، الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٩، ص ٨٦.

(٣) محمود كامل الناقة: مرجع سابق، ١٩٩٩، ص ٥٧

- أنشطة استماع وتذوق موسيقي:
- أنشطة غنائية.
- أنشطة تمثيليه غنائيه "أوبريت".
- أنشطة عزفية "متمثله في آلات الباند".

وقد قامت الكاتبة بتأليف الكلمات التي تضمنها البرنامج وتلحينها بهدف تحقيق أهداف البرنامج وهي تنمية المهارات اللغوية لدي طفل رياض الأطفال.

كما تنوعت المهارات اللغوية المستهدفة كما يلي:

- مهارات استماع.
- مهارات تحدث.
- مهارات قراءة.
- مهارات كتابة.

وقد تضمن البرنامج أهم المهارات اللغوية التي يجب أن تتوافر لدي طفل مرحلة رياض الأطفال تبعاً لخصائصه اللغوية والتي تم عرضها بالجانب النظري من هذا الكتاب كما التزمت الأنشطة الموسيقية بخصائص الطفل الموسيقية المناسبة للمرحلة العمرية.

والبرنامج عبارة عن اربع وعشرون لقاء راعت المؤلفة عند تحديد محتواها ما يلي:

١- اختيار المهارة الموسيقية الملائمة لتنمية كل مهارة لغوية مختاره، فمثلا: لتنمية الحصيلة اللغوية للطفل تعتبر الأغاني والأناشيد (أي توظيف مهارة الغناء بوجه عام) أنسب المهارات الموسيقية لتحقيق هذا الهدف اللغوي، بينما مهارة الأستماع الموسيقي يمكن توظيفها بشكل أفضل لتحقيق تنمية مهارات الأستماع اللغوي.... وهكذا.

٢- أن يثير المحتوي اهتمام وخيال الأطفال ويستثير دافعيتهم للتعلم من خلال تنوع الأنشطة واستراتيجيات التدريس وكذلك الوسائل التعليمية.

٣- أن تؤكد الأنشطة والخبرات المتضمنة بالبرنامج علي الطبيعة التكاملية للمهارات اللغوية، فالمهارات اللغوية في واقعها كل متكامل لايمكن الفصل بينها، فعندما يقدم البرنامج أنشطة لتنمية مهارة التحدث فهو ينمي مهارة الاستماع وعندما تقترح أنشطة لتنمية مهارة القراءة نجد أنها تنمي من جهة أخري مهارات التعبير الشفوي وهكذا.

إذ من الصعب تنمية مهارات اللغة بشكل منفصل لكل مهارة علي حدة، واذا أمكن فصل أحدي هذه المهارات فهو لتسهيل التعلم وليس لكونها منفصلة عن باقي المهارات بطبيعتها.

٤- أن يتم ترتيب موضوعات المحتوي بما يحقق التسلسل المنطقي للمهارات اللغوية من السهل الي الصعب، فكل مهارة فرعية تؤدي بدورها الي المهارة التالية لها، وكل لقاء من لقاءات البرنامج هو متطلب أساسي من متطلبات اللقاءات التالية له، وهو ما تؤكده حقيقة أن المهارات اللغوية ذات طبيعة تراكمية.

٥- أن يحقق المحتوي الأهداف التي وضع من أجل تحقيقها البرنامج.

٦- ملائمة المحتوي التعليمي للأنشطة التي يحتويها.

٧- ملائمة الأنشطة التعليمية المختارة لتحقيق الأهداف التعليمية.

٨- ملائمة الوسائل التعليمية للانشطة التي تتضمنها.

٩- ملائمة المحتوي الزمن المقترح لتطبيق البرنامج.

١٠- اختيار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق الهدف.

١١- تعدد طرق التدريس للتأكد من تنمية المهارة اللغوية لدي اكبر عدد من الاطفال، لتغطية اكبر قدر من الفروق الفردية بين الاطفال.

٥. الأنشطة التعليمية للبرنامج:

تعرف كوثر كوجك الانشطه التعليميه على انها مختلف الممارسات التنفيذيه التى يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسى وخارجه مع الاستفاده من كل الامكانات البشريه وغير البشريه المتوفرة من أجل تحقيق أهداف المنهج.[1]

وفى دراسه سابقه لعيسى الشربينى ١٩٧٨ قام بتحديد مجموعة من العوامل التى يجب مراعاتها تساعد على الإختيار الجيد للأنشطه التعليمية وقد حرصت الكاتبة على العمل على تحقيق هذه العوامل عند إختيارها للأنشطة التعليمية للبرنامج المقترح، هذه العوامل هى:

١- ان تكون الانشطة التعليمية ملائمة للدرس المحدد.

٢- ان تكون الانشطة التعليمية ملائمة للمحتوى الذى تم التخطيط لتدريسه

٣- ان تكون الانشطة التعليمية ملائمة للمادة والامكانات المادية والاجتماعية للبيئة التى تم بها تطبيق البرنامج وهى مدرسة المدينة المنورة مرحلة رياض الاطفال

٤- ان تكون الانشطة التعليمية مناسبة لمستوى المتعلمين العقلى والعضلى ولإتجاهاتهم وميولهم لدفعهم للمشاركة الايجابية فى الموقف التعليمى.

٥- ان تكون الانشطة التعليمية متنوعه وذلك لتجنب الرتابة والملل فى الموقف التعليمى.[2]

وقد تنوعت تلك الأنشطة والخبرات الموسيقية كما يلي:

- أنشطة استماع وتذوق موسيقي:

---

[1] كوثر حسين كوجك مرجع سابق، ١٩٩٧، ص ص ١٠٠ - ١٠٤.

[2] عيسى محمد الشربينى: تصميم دليل مقترح لتوجيه معلم التربية الفنية بدولة البحرين فى ضوء الكفايات التدريسية، رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٧٨، ص ١٩٥.

- أنشطة غنائية.
- أنشطة تمثيليه غنائيه " أوبريت "

أنشطة عزفية "متمثلة في آلات الباند".

٦. الوسائل التعليمية:

إن التنوع فى إستخدام الوسائل التعليميه يعد عنصراًأساسيا من عناصر نجاح تطبيق البرنامج وترجع ضروره هذا التنوع إلى إختلاف أفراد العينة فى الميول والدافعية ووجود فروق فردية بينهم.

وهذا التنوع فى استخدام الوسائل التعليميه يساعد على الوصول بكل طفل إلى أكثر ما تتجه إمكاناته من فهم وتحقيق لأهداف البرنامج.

كذلك راعت الكاتبة عند اختيار الوسائل التعليميةأن تتلائم ونوع النشاط المقدم للطفل، فالوسيلة التى تنجح تماماً فى التعبير عن نشاط ماليس بالضرورة أن تكون ملائمة لكافة الأنشطة الاخرى.

و يتم الاعتماد عند تطبيق البرنامج على الوسائل التعليمية الاتية:

١- آلة البيانو والتى لعبت دور أساسى فى التطبيق كأهم اله تربوية للمبتدئين فى تعلم الموسيقى، وتوفر لأذن الطفل نغمات ثابتةآمنة دون أن يتعرض للنغمات غير الدقيقة من العزف لمبتدئ على الآلات الوترية غير ثابتة النغمات.

٢- شرائط كاسيت لبعض المقطوعات الموسيقيه التى تم توظيفها بالبرنامج.

٣- شرائط كاسيت لأصوات مختلفة فى الحدة والغلظ (أصوات حيوانات- طيور- اشياء-أصوات بشريه)

٤- شرائط كاسيت لأصوات بعض الآلات الموسيقية والآت الباند.

٥- نماذج بعض الآلات الموسيقية واهمها الآت الباند (آلة الكمان، آلة الريكورد، آلة الدف).

٦- العديد من اللوحات والبطاقات المصورة تتضمن معانى المفردات اللغوية المتضمنة بالبرنامج، حيث تعتبر قراءة الصورة هى أولى مراحل تنمية مهارة القراءة اللغوية لدى الطفل.

٧- عدد من البطاقات واللوحات المصورة المعبرةعن جمل إسمية وفعلية.

٨- بطاقات مصورة لبعض مصادر الاصوات

٩- بطاقات الحروف الابجدية البارزة، والتى استخدم الطفل من خلالها حواس اللمس، والنظر، والسمع معا فى تعلم شكل الحرف الابجدى وصوته.

١٠- مجموعه الكتب المصورة.

١١- آلة الأورج كبديل لآلة البيانو فى حديقه الحيوان

١٢- السبوره التعليميه: برغم تطور الوسائل التعليميه إلا أن استخدام الكاتبة للسبوره عند التطبيق ساعدها كثيرا فى رؤيه الأطفال المباشره للطريقه التى يمكن بها كتابه الحرف الأبجدى.

١٣- بعض الأزياء والديكورات والأشياء المعبره عن أوبريت السوق، وأوبربت عالم واحد.

١٤- نماذج لألعاب الشاطئ وأدواته (جاروف / جردل / نظاره شمس)

١٥- بعض أوراق العمل التى تم توزيعها على الأطفال للتدريب على الإمساك بالقلم والجلسة السليمة (التهيئة للكتابة).

١٦- المتاهه المسموعه التى اقترحتها الكاتبة بالبرنامج.

٧. طرق التدريس التى يتضمنها البرنامج

تحددت طرق تدريس البرنامج فيما يلى:

١- **إسلوب المناقشة:** ويستخدم فى اغلب الاحيان كمدخل وتمهيد للدرس بمناقشة الاطفال حول موضوع لوحه معينه او مايعرفونه عن مفهوم معين هو موضوع الدرس.

٢- **طرق التعلم الذاتى:** وتتمثل فى بعض الأنشطة التى يعتمد فيها الطفل على ذاته فى التعلم، كما فى حاله توزيع الكتب المصورة على الاطفال، ويطلب منهم استخراج أكبر عدد من الأشياء يبدأ بحرف معين والإستعانة بالصور الموجودة بالكتاب، وذلك كما فى حالة ممارسة الأطفال اللعبة اللغوية الموسيقيةفهم يتعلمون اللغة من ذاوتهم وبأنفسهم فى ذات الوقت.

٣- **طريقة حل المشكلات:** كما فى حالة المتاهة السمعية والتى يحل الطفل بها المتاهة من خلال استماعه لصوت الشلال والقطار والطائرة فيرتب كيفية الاستماع إليها ويمر داخل المتاهة بترتيب ما إستمع اليه فيحل لغز المتاهة من خلال الاستماع وهى قدرة على حل المشكلات من خلال حاسة السمع.

٤- **الشرح والبيان العملى:** وهى طريقه أساسيه فى التربيه الموسيقيه ولا سيما فى أنشطه الغناء والاستماع الموسيقى والتدريب على الأوبريت.

٥- **طريقة العصف الذهنى:**يتم استخدامها بشكل كبير اثناء التقويم المستمر الذى يتخلل الدرس للتأكد من فهم الأطفال وتواصلهم مع الأهداف مثل:

- اقتراح أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تبدا بحرف معين.
- ذكر أكبر عدد من الأشياء التى يراها فى السوق
- ذكر أكبر عدد من الأشياء التى يراها فى البحر
- الإستماع لصوت معين وعلى الطفل أن يذكر ما الذى يعبر عنه هذا الصوت
- إقتراح وتقليد أكبر عدد من أصوات الحيوانات

٦- **طريقه الأكتشاف:** كما فى حاله قيام الأطفال برحله إلى حديقه الحيوان وإكتشاف أنواع الحيوانات وأطوالها وأصواتها بأنفسهم والمقارنة بينها او أكتشاف الأطفال الفرق بين صوتين السين والصاد من حيث الكيفية التى تنطق بها من حركة اللسان وشكل الفم وغيرها وهذه الطريقه من أكثر الطرق التى يتفاعل فيها الطفل مع الأنشطه لتحقيق الأهداف بشكل أكثر بقاءا للاثر.

٨. أساليب التقويم التى تضمنها البرنامج:

يتم القياس من خلال المقاييس السابق عرضها، هذا الى جانب ماتضمنه البرنامج من أساليب تقويم مستمر للتأكد من متابعة الأطفال للأهداف ومدى تحقيقهم لها عن طريق بعض الألعاب الموسيقيه والأنشطه التقويميه التى يؤديها الأطفال بانفسهم خلال الدروس للإطمئنان على قدرتهم على المتابعه والاستمراريه.

البرنامج

قائمة الأهداف المأمول تحقيقها عند تطبيق برنامج تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من خلال الأنشطة الموسيقية

أولاً: الأهداف الخاصة بتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من خلال الأنشطة الموسيقية:

الاهداف العامة:

١- تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال عينة البحث.

٢- تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال عينة البحث.

٣- تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال عينة البحث.

٤- تنمية مهارات الكتابة لدى الأطفال عينة البحث.

الاهداف الاجرائية:

١- اكتساب الأطفال مفردات لغوية جديدة حول مفاهيم (السوق- شاطئ البحر- رمضان- السياحة- حديقة الحيوان- البيئة الريفية).

٢- اكتساب الأطفال الطلاقة في التعبير الشفوي.

٣- تعرف الأطفال على الأبجدية العربية والتمييز بينها.

٤- ممارسة الأطفال لأسلوب البحث عن المعلومة من الصغر.

٥- نطق الحروف باللغة العربية (الأبجدية العربية) نطقاً صحيحاً.

٦- الربط بين الصوت والصورة.

٧- استخدام أكثر من حاسة عند تعلم الأبجدية العربية (السمع والبصر).

٨- التمييز السمعي بين الحروف المتشابهة صوتياً.

٩- التعرف على الكلمات التي تبدأ بحروف معينة.

١٠- التعبير شفوياً باستخدام الجملة الاسمية.

١١- التعبير شفوياً باستخدام الجملة الفعلية.

١٢- التمييز بين الأطوال (طويل- قصير).

١٣- التمييز بين الأحجام (سمين- نحيف)، (كبير- صغير).

١٤- التمييز بين الأشخاص (ولد- بنت)، (رجل- امرأة).

١٥- التعرف على التضاد في اللغة العربية.

١٦- التمييز بين الأصوات المتباينة (الحاد- الغليظ).

١٧- التدريب على آداب الإنصات للآخرين.

١٨- تدريب الذاكرة السمعية.

١٩- التعرف على مدلولات الأصوات.

٢٠- التعرف على مدلولات الأسماء.

٢١- تنمية مهارة القراءة الإيقاعية لدى الأطفال من خلال الإيقاع الموسيقي.

٢٢- التعرف على مفهوم الجملة في اللغة العربية.

٢٣- تدريب الأطفال على مهارة أخذ النفس بين جملتين (التنفس الصحيح).

٢٤- التعرف على شكل الفاصلة (،) وظيفتها في اللغة العربية.

٢٥- إكساب الأطفال القدرة على قراءة الصور.

٢٦- التعرف على حروف الجر (في- من- على- إلى) واستخدامها.

٢٧- تكوين جملة من ثلاث كلمات باستخدام حروف الجر الأربعة (في- من- على- إلى).

٢٨- التعرف على استخدامات اسمي الإشارة (هذا- هذه).

٢٩- التمييز بين المذكر والمؤنث.

٣٠- اكتساب معاني جديدة باللغة العربية الفصحى.

٣١- اكتساب القدرة على إيجاد كلمات على قافية واحدة (سمكة، شبكة).

٣٢- اكتساب القدرة على قراءة الشفاة.

٣٣- التعرف على بعض المفردات المتعلقة بالاتجاه (يبتعد، يقترب) من خلال التعبير الموسيقي.

٣٤- تنمية عضلات اليدين الدقيقة تمهيداً للإمساك بالقلم من خلال العزف على آلات الباند.

٣٥- التهيئة للكتابة من خلال الجلسة السليمة على آلة البيانو.

٣٦- المرور بالقلم فوق النقاط المحددة بطريقة سليمة لإكمال صورة لإحدى آلات الباند.

٣٧- تحسين أداء الأطفال لبعض الأنشطة اللغوية المصورة (باستخدام القلم) من خلال الاستماع الموسيقي.

٣٨- فهم الأحداث الصامتة من خلال المؤثرات الصوتية والموسيقى التصويرية.

ثانياً: الأهداف الوجدانية المصاحبة لتطبيق البرنامج:

١- تنمية روح التعاون بين الأطفال اثناءممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٢- تنمية روح المنافسة البناءة بين الأطفال عند ممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٣- تنمية القدرة على التعبير الحركي.

٤- تفريغ الطاقة الحركية الكامنة بداخل الأطفال أثناء ممارسة اللعبة الموسيقية اللغوية.

٥- شعور الطفل بأهميته كعضو في جماعة (حيث يتوقف على استجابته استمرار اللعبة أو توقفها).

٦- تنمية الإحساس بروح الفريق لدى الأطفال.

٧- تقبل المكسب والخسارة والتعلم منهما.

٨- تنمية القدرة على حل المشكلات.

٩- تنمية القدرة على التخيل.

١٠- تمتع الأطفال بمرح هادف.

ثالثاً: الأهداف الخاصة بالتربية الموسيقية:

١- تنمية مهارة الغناء عند الأطفال.

٢- أداء الإيقاع بطرق مختلفة (التصفيق- الدب بالقدمين).

٣- تنمية المهارة الاستماع الموسيقي لدىالأطفال.

٤- تنمية التذوق الموسيقي للأطفال.

٥- تدريب الطفل على أداء الإيقاعات (♩، ♫، ♬) بأسلوب شيق.

٦- التعرف على مفهوم الجملة في لغة الموسيقى.

٧- التعرف على شكل القوس اللحني ووظيفته في الموسيقى.

٨-تنمية مهارة العزف على آلات الباند.

اللقاء الأول

أغـــــــنية الأبجديـــــــــة

(لعبة لغوية موسيقية)

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تمتع الأطفال بمرح هادف.

[٢] اكتساب الأطفال مفردات لغوية جديدة.

[٣] اكتساب الأطفال الطلاقة في التعبير الشفوي.

[٤] تعرف الأطفال على الأبجدية العربية.

[٥] ممارسة الأطفال لأسلوب البحث عن المعلومات منذ الصغر.

سير اللقاء:

تناقش المعلمة الأطفال حول الأشكال والأشياء الموجودة فـــي الفصـــل، وأسماء هذه الأشياء، كما تناقش أسماء الأصدقاء بالفصل وبأي حرف يبدأ كـــل اسم، ثم توضح المعلمة للأطفال أنه يمكنهم التعرف على كل ذلـــك بالموســـيقى والغناء.
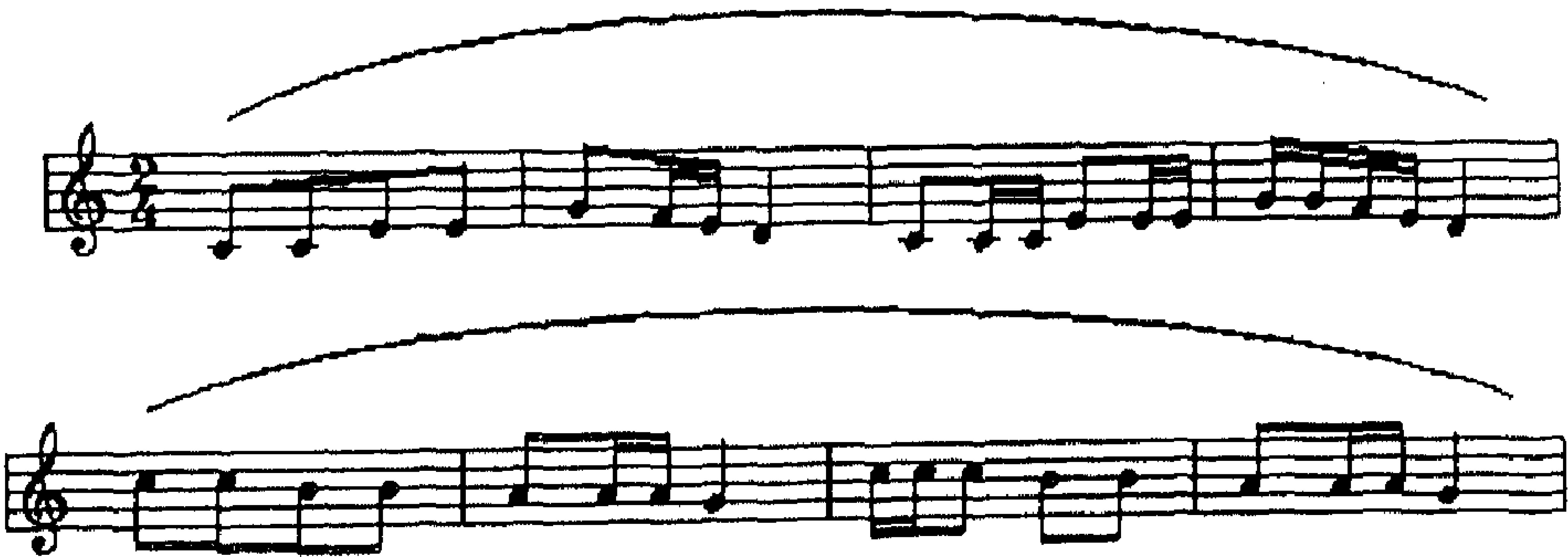
تقوم المعلمة بتهيئة الأطفال لاستقبال النشيد، وذلك بوقوفهم فـــي شـــكل نصف دائري لدائرة مركزها المعلمة على آلة البيانو.
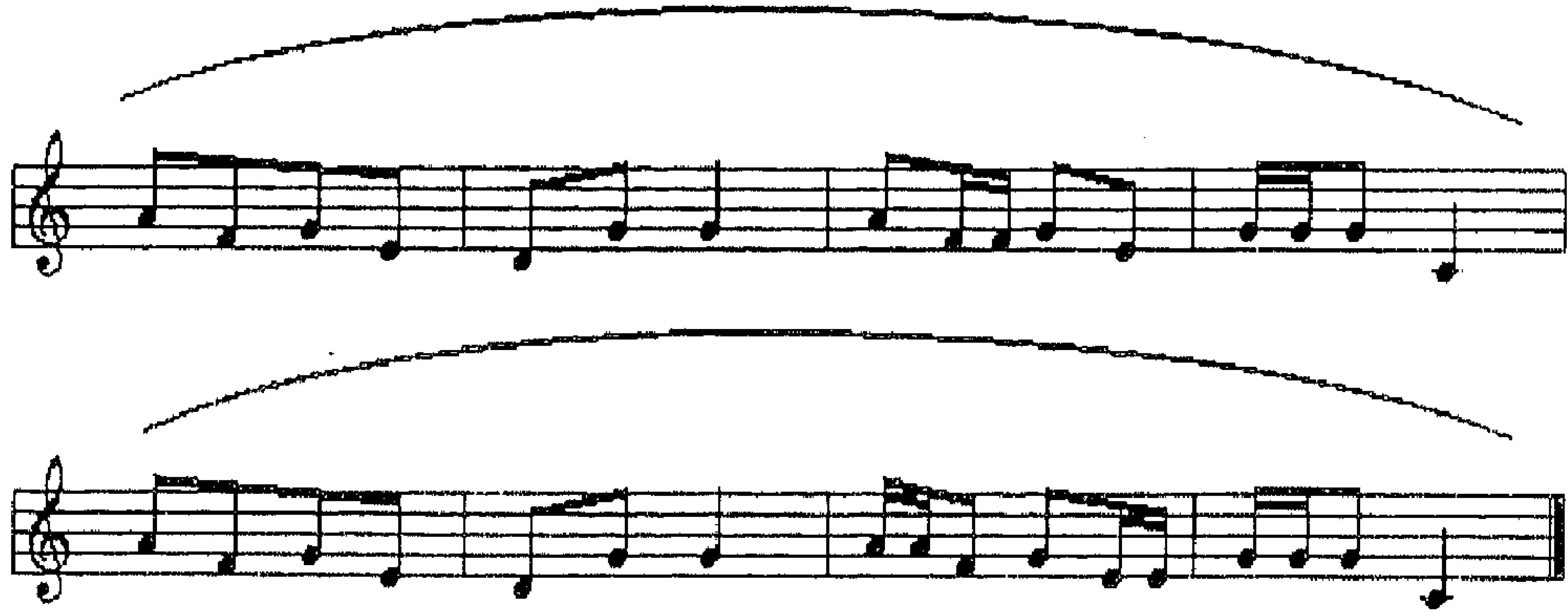
يقوم الأطفال بالاستماع لنموذج أداء الأغنية الذي تقدمه المعلمة بنفسها، مستخدمة أساليب التعبير الموسيقي المختلفة مـــن P، F، <، > لجـــذب اهتمـــام الأطفال وحبهم للأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة:

أ ب	أغنيتى
منها	أعرف كلماتي
ما أحلاها	أغنيتي
منها أنا	أتقن لغتى
هيا هيا	يا صاحبي
نلعب لعبة لغوية	
هيا هيا	يا صاحبي
دي لغتنا	لغة عربية
ألفٌ	أرنب
ألفٌ	أسد
ألفٌ	أحمد
ألفٌ	أب
ألفٌ	أخ
ألفٌ	أخت...

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:





- يجب أن تراعي المعلمة عدم إجبار الأطفال على الغناء بعدها لكل بيت من الأغنية، بل تقول لهم من يجد نفسه يريد الغناء معي فليستمع أولاً ثم يغني بعدي، تبدأ بغناء بيت من الأغنية ثم تعيد غناؤه بمصاحبة الأطفال وتسمح لهم بالتحرك على لحن الأغنية كيفما يشاءون.
- تقطع المعلمة الأغنية بحديث قصير مع الأطفال حول ما يمكن أن تحققه لهم اللغة من فوائد في حياتهم وتدعهم يقولون ما عندهم من أفكار حول التساؤل لماذا اللغة مهمة؟ وتحفزهم لمعرفة أكبر عدد من المفردات اللغوية.
- تسأل كل طفل عن اسمه؟ ثم تسأله بأي حرف يبدأ؟
- تكرر المعلمة غناء الأغنية مع الأطفال مع تطبيق اللعبة اللغوية الأخيرة.

تغني ألفٌ أرنب مع التصفيق ♫ وتترك كل طفل يقترح كلمة بحرف الألف.

تغني ألفٌ أسد مع التصفيق ♬ وتترك كل طفل يقترح كلمة بحرف الألف.

- توفر المعلمة مجموعة من الكتب المصورة والتي تحمل عدد كبير من الصور للأشياء والأسماء التي تبدأ بحرف الألف حتى تحث الأطفال على البحث عن الكلمات التي تبدأ بحرف الألف لضمان استمرارية الأغنية.

- لإضافة البهجة على اللعبة اللغوية يمكن اقتراح أن من يذكر مفردة لغوية مكررة يترك الصف الأول ويذهب للصف الثاني، وكذلك من يتأخر في الاستجابة والعكس، فالذي يقترح كلمة صحيحة غير معادة يتقدم في الصف وهكذا...

ملحوظة (١):

ليس بالضرورة فهم كل المفردات التي يرددها الطفل ولكن الهدف هو أن يعتاد ترديدها ومعرفة بأي حرف تبدأ.

ملحوظة (٢):

تستخدم هذه الأغنية في كل جلسة بحيث تدعو للتفكير في كلمات تبدأ بحرف جديد..

مثال: ب بطة.

ب بجعة.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] مجموعة من الكتب المصورة تحمل صور لمفردات لغوية تبدأ بحرف الألف.

التقويم: باستخدام اللعبة اللغوية الموسيقية.

اللقاء الثاني والثالث

هـــــــــيا نرسم أغنيـــــــــــة

(لعبة لغوية موسيقية)

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] التعرف على الأبجدية باللغة العربية.

[٢] اكتساب عدد من المفردات اللغوية الجديدة.

[٣] التمتع بمرح هادف.

[٤] التعرف على بعض المفاهيم الجديدة (البيئة الريفية).

[٥] التعرف على أشكال الحروف وأصواتها والربط بينها.

[٦] تنمية روح التعاون بين الأطفال أثناء ممارسة اللعبة.

[٧] تنمية روح المنافسة البناءة بين الأطفال عند ممارسة اللعبة.

[٨] تفريغ الطاقة الحركية الكامنة بداخل الأطفال أثناء ممارسة اللعبة.

[٩] استخدام أكثر من حاسة في تعلم الأبجدية العربية وهـــي حاســـتى السـمع والبصر.

أهداف موسيقية:

- أداء الإيقاع ♫ بطرق مختلفة (التصفيق/ الدبدبة بالقدمين)
- تنمية مهارة الغناء عند الأطفال.
- تنمية مهارة الاستماع الموسيقي عند الأطفال.

سير اللقاء:

تناقش المعلمة مع الأطفال عدة تساؤلات جميعها حول ما تتضمنه الأغنية التي سوف تقدم من مفردات مثل:

س١: ماذا يمكن أن نرى في حديقة الحيوان؟

س٢: ماذا تعرف عن حيوان الثور؟ وما هي أشهر البلدان الموجود بها؟

س٣: أي الطيور تحب أكثر؟

س٤: أي الفواكه تحب أكثر؟

وهكذا تترك للأطفال العنان للتعبير عن أفكارهم ومعلوماتهم السابقة بحيث تسير بهم في الحوار في طريق التمهيد للأغنية... الآن سوف تغني أغنية تحمل بعض ما تخيلناه من حيوانات وطيور وفواكه.

تقوم المعلمة بتهيئة الأطفال لاستقبال النشيد، وذلك بوقوفهم في شكل نصف دائري لدائرة مركزها المعلمة على آلة البيانو.

يقوم الأطفال بالاستماع لنموذج أداء الأغنية الذي تقدمه المعلمة بنفسها، مستخدمة أساليب التعبير الموسيقي المختلفة من P، F، <، > لجذب اهتمام الأطفال وحبهم للأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

أ أرنب في المرعى

ب بطة في الترعة

ت تفاح ع الشجر

ث ثور أسباني

ج جمل في الصحراء

ح حمل يعجبني

خ خروف أضحيتي

د دلو املأه

ذ ذئب أخشاه

ر ريشة وألوان

ز زيت أسكبه

س سبحة أحملها

ش شجرة خضراء

ص صقر عيناه

يخشاها كل الطير

ض ضفدع في الميه

ط طائرة ورقية

ظ ظرف نرسله

يحمل لنا ألف تحية

ع عيني تؤلمني

غ غصن الزيتون

ف فاكهة حلوة

ق قلمي يعجبني

ك كلب يحرسني

ل لحم آكله

م موز للقرد

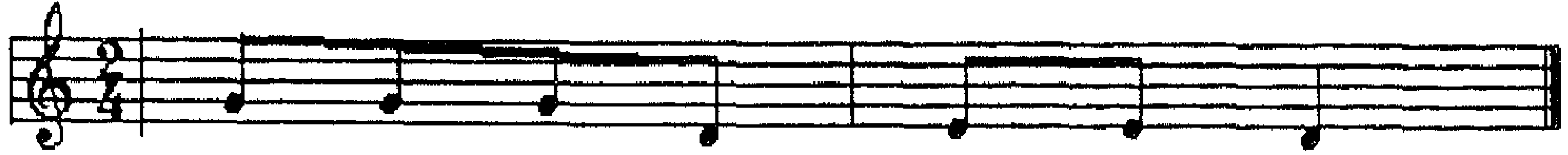
ن نحلة تقرصني

ه هذه أغنيتي

و وردٌ أهديه

ي يدٌ تحمله

لحن الأغنية تلحين الكاتبة



يتم تكرار اللحن حتى انتهاء كلمات الأغنية.

- تقومالمعلمة بغناء النشيد بأداء إيقاعي أكثر منه لحني وذلك أكثر من مرة، حتى يتعرف الأطفال على نموذج الأداء.
- تطلب المعلمة من الأطفال التصفيق أو الدبدبة على إيقاع مع غناء كل حرف ابجدي، ومصاحبتها بذلك عند إعادة غناء الأغنية.
- توضح المعلمة للأطفال عند انتهاءها من غناء النشيد أنهم سوف يقومون بغناء جزء من الأغنية ليست كلها.
- تغني بيت بيت من الأغنية والأطفال من بعدها، حتى تحدد بخبرتها قدرة الأطفال على الاستيعاب وتتوقف عند الجزء المناسب لاستيعابهم، بحيث تقسم الأغنية على لقاءين تقريباً، حسب استجابة الأطفال.

بعدحفظ الأطفال للأغنية تقوم بشرح اللعبة الموسيقية وهي عبارة عن لوحة مرسومة كبيرة تتضمن صور المفردات الموجودة بالأغنية ويوضع أمام الأطفال على المنضدة ٢٨ بطاقة تحمل أشكال ٢٨ حرف هي الحروف الأبجدية كلها، وعلى الأطفال تعليق كل بطاقة في المكان المخصص لها على اللوحة، فمثلاً بطاقة حرف أ يوجد بها لاصق تثبت على اللاصق الموجود فوق شكل الأرنب باللوحة والباء يثبت على شكل البطة... وهكذا في صورة مسابقة، حيث يقسم

الأطفال إلى فريقين وتستخدم المعلمة ساعة إيقاف لمعرفة الزمن الذي سوف ينتهي فيه الأطفال من تثبيت الحروف في أماكنها الصحيحة.



صورة رقم (١) توضح تعرف الأطفال على المفردات التى تبدأ بحرف الألف

- تبدأ المسابقة بأن يقوم الفريق (أ) بالغناء بينما يقوم الفريق (ب) بمحاولة الانتهاء من تثبيت الحروف في أماكنها مع حساب الزمن ثم بالعكس يغني الفريق (ب) الأغنية، وعند سماع الحرف بالغناء يحاول الفريق (أ) إيجاد البطاقات وتثبيتها في أماكنها وحساب الزمن والفائز هو الفريق الأسرع.



صورة رقم (٢) توضح ممارسة الأطفال للعبة اللغوية الموسيقية

ملحوظة:

- يتم تعريف الطفل بالمفاهيم والمفردات الجديدة قبل البدء بالغناء.
- تم دمج بعض المفردات العامية البسيطة المهذبة مع المفردات الفصحى لتقريب الأغنية من لغة الطفل العفوية السهلة، لتسهيل اكتساب بعض مفردات الفصحى التي تضمنتها الأغنية.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] لوحات مرسومة تتضمن المفردات اللغوية المتضمنة بالأغنية.

[٣] بطاقات الحروف الأبجدية.

التقويم:

من خلال اللعبة الموسيقية.

اللقاء الرابع

تمييز الحـــــــــروف المتشابهة

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

الأهداف اللغوية:

[١] تنمية مهارة القراءة لدى الطفل.

[٢] الاستماع والتمييز بين الحروف المتشابهة صوتياً في الأبجدية العربية.

[٣] اكتساب مخارج الحروف السليمة للحروف المتشابهة والتمييز بينها.

[٤] الطلاقة في إعطاء استجابات عديدة لكلمات تبدأ بنفس الحرف.

[٥] شعور الطفل بأهميته كعضو في جماعة (حيث يتوقـف علـى اسـتجابته استمرار اللعبة الموسيقية أو توقفها).

[٦] تنمية مهارة التعبير الشفوي عند الطفل.

الأهداف الموسيقية:

- تدريب الطفل على أداء الإيقاعات (♩، ♫، ♬♫).
- تنمية مهارة الغناء عند الأطفال.
- تنمية مهارة الاستماع الموسيقي عند الأطفال.

سير اللقاء:

تقدم المعلمة للأطفال للتمهيد للنشاط عدد من الصور في شـكل أزواج. (صورة طائرة، صورة تلفاز).

(صورة ظرف، صورة ضابط).

(صورة تلفاز، صورة ثلاجة).

وتطلب من الأطفال نطق الكلمات والاستماع لأصدقائهم وهم ينطقــون وتثير بداخلهم الرغبة في التمييز بالأذن بين كل حرفين متشابهين في بداية كــل زوج من الكلمات (طماطم، تفاح).

وعلى سبيل الفكاهة والمرح تتساءل:

هل يمكن استبدال الطاء بالتاء؟

كيف سيصبح صوت الكلمات؟

وتدع الأطفال يضحكون على نطق الكلمات الخاطئ والغريب في حالــة نطق الطاء تاء أو العكس، وهكذا بالنسبة لباقي الكلمات المتشابهة النطــق، ثــم تدعوهم للغناء.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة:

د دلـــــــو أحملــــــــه
ذ ذئــــــب أرهبــــــه
تــــاء تـــاج علـــى رأســـي
ثـــــاء ثـــوب ألبســـــه
هيا هيا يـــــا ولـــــدي
هيـــا نغنـــي أغنيتــــي
حــــرف حــــرف أعرفـــه
تصـــبح أغنيتـــى هديـــة
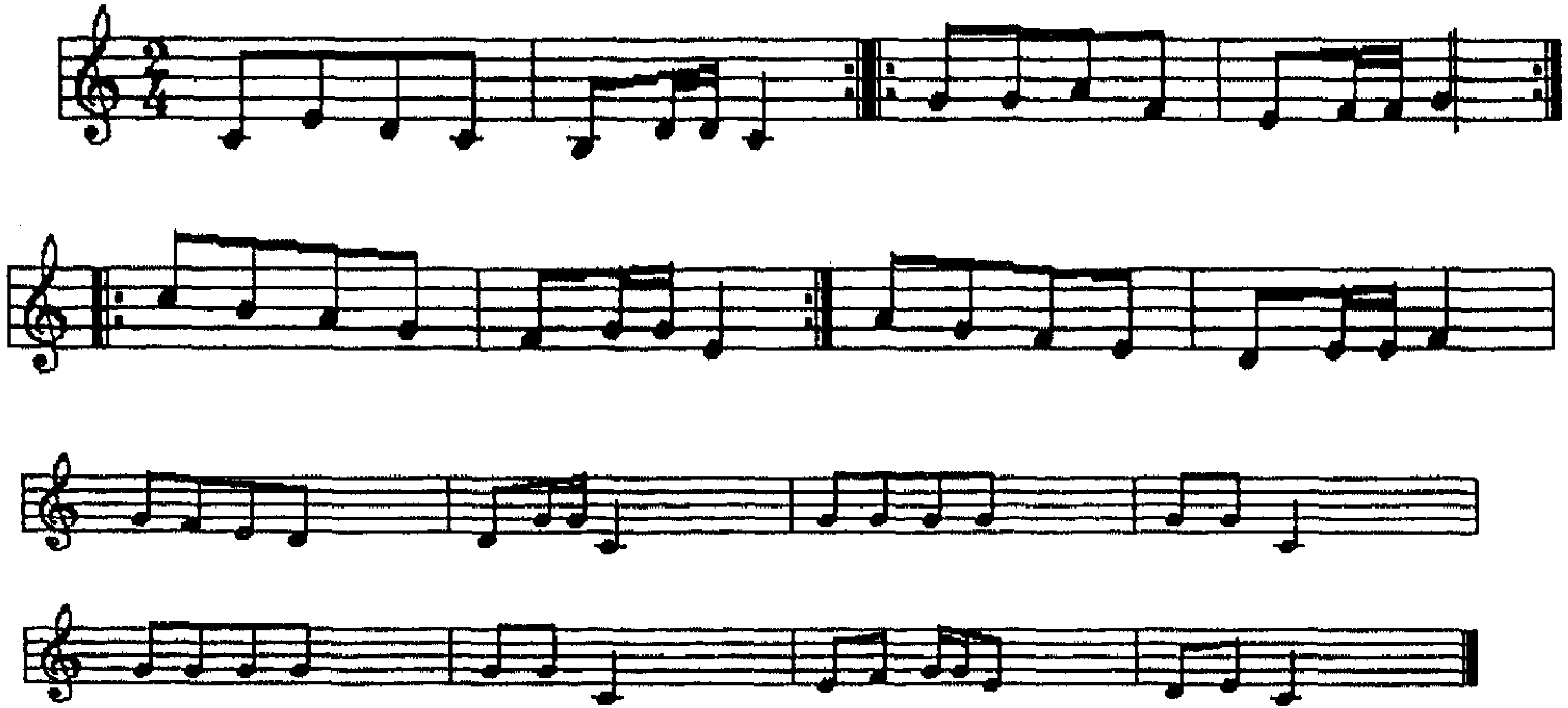
* * *

أنـــا دال مـــاذا أعنـــي؟
أقصـــد كلمـــة تبـــدأ بـــي
دلـــو هـــي ام زهريـــة؟
يجيـــــب الأطفـــــال
أنـــا ذال مـــاذا أعنـــي؟
أقصـــد كلمـــة تبـــدأ بـــي.
ذئـــب هـــي أم زهريـــة
يجيـــــب الأطفـــــال
ت تفاحـــة هديـــة
ث ثعلب يرقبنـــي
كـــم أخشـــى أن يقربنـــي
ت تمـــر آكلـــه
ط طائرة ورقيـــة
ض ضابط يحرسني
ظ ظرف أرسـلـه
يحمـــل لنـــا ألـــف تحيـــة.

* * *

هيـــا هيـــا يـــا ولـــدي
هيـــا نغنـــي أغنيتـــي
حـــرف حـــرف أعرفـــه
تصـــبح كلمـــاتي هديـــة
تصـــبح كلمـــاتي هديـــة

* * *

لحن الأغنية: تلحين الكاتبة:



تقوم المعلمة بغناء مقطع من الأغنية مع التركيز في النطق على مخارج كل حرف على حدة، مع تشديد النبر على الحرفين المراد التمييز بينهما، ثم تكرار صوت الحرفين المراد التمييز بينهما، ثم تطلب من الأطفال الغناء بعدها بنفس طريقة النطق.

اللعبة الموسيقية:

بعد تمييز الأطفال لأصوات الحروف التي تضمنتها الأغنية وهي:

(د، ذ)، (ت، ث)، (ت، ط)، (ض، ط).

لعبة (أ):

تقوم بغناء الجزء الذي يتساءل عن الكلمات بالأغنية وتنتظر استجابة الأطفال، ثم تعيد الأغنية متساءلة عن حرف آخر، وهكذا يميز الطفل بين الصوتين.

لعبة (ب):

تغني المعلمة من يعطيني يا أطفال كلمات بها حرف الدال؟

يجيب الأطفال بأي لحن يقترحوه مما يزيد من إبداعهم:

دلو، دهر، درج، .....

تغني المعلمة من يعطيني يا أطفال كلمات بها حرف الذال؟

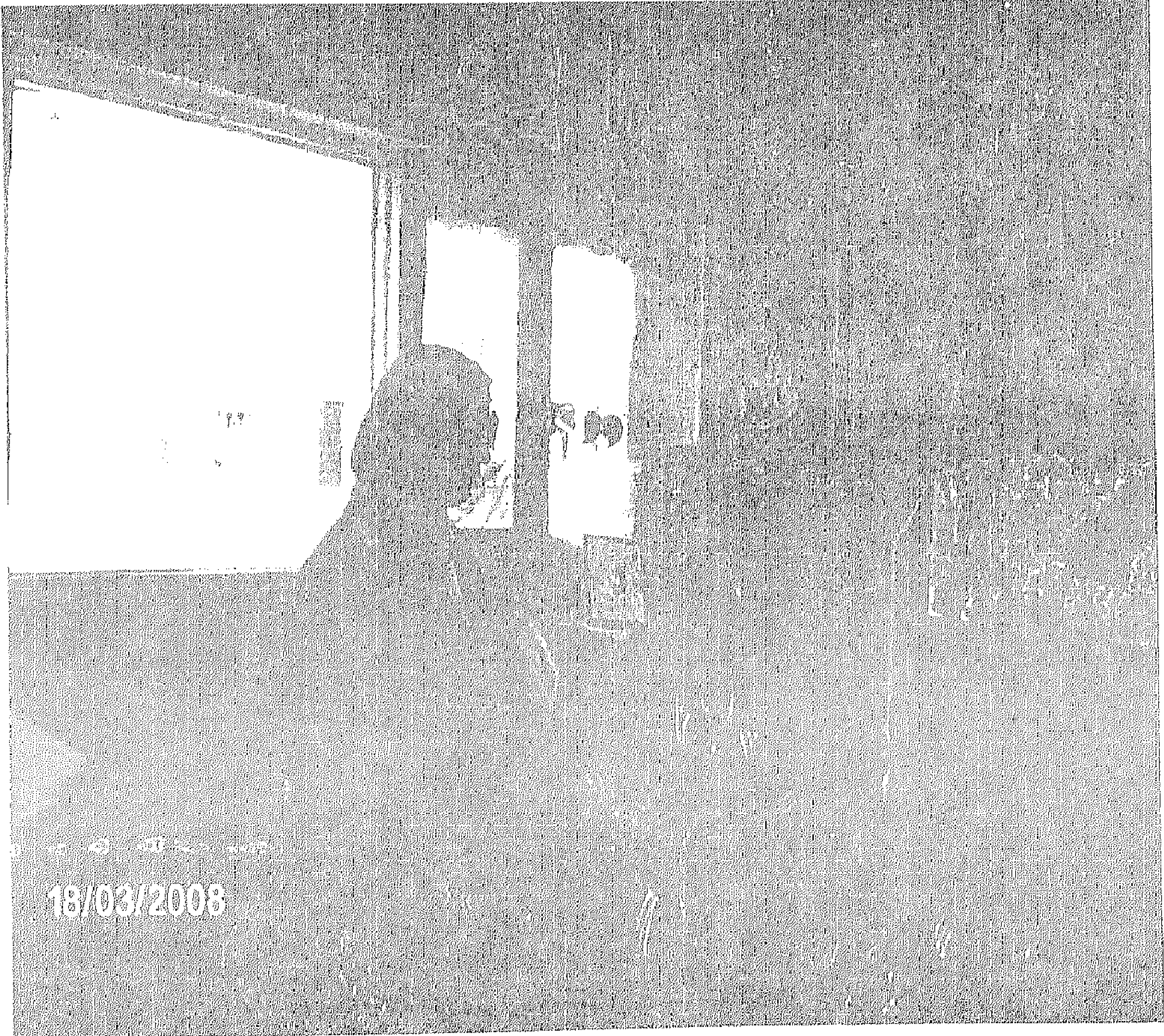
يجيب الأطفال ذئب، ذهب، ذنب، ......

لعبة (ج):

تغني المعلمة وهي ترفع كارتين لحرفين مثلاً [د]، [ذ]

أي حرف من الحرفين

يكتب صحّ كلمة ذيل؟



صورة رقم (٣) توضح ممارسة النشاط

يجيب الأطفال بالإشارة على الكارت الذي يحمل حرف الذال.

ثم تستبدل الكارتين بآخرين مثلاً [ذئب]، [دلو]

تغني المعلمة أي كلمة يا أطفال تبدأ أحرفها بالذال؟

يشير الأطفال على الكارت الصحيح.

ملاحظات حول تطبيق اللعبة (ب):

- يمكن السماح للأطفال أولاً بإعطاء أسماء لأشخاص أو لأصدقائهم بالفصل تبدأ بالحرف المراد تمييزه كأن يقول الطفل عند سؤال عن كلمات بحرف الدال مثلاً.

داليا، دنيا، دينا.... وهكذا للتسهيل على الطفل ثم يطلب منه ذكر أسماء لأشياء بعد ذلك: درج- دولاب- دهان.

هناك بعض الأطفال في ظل الفروق الفردية بين أطفال الفصل الواحد ليس لديهم القدرة الكافية على التعبير الشفهي عما يعرفونه حقاً فتعتقد أنهم لا يعرفون والحقيقة أنهم يعرفون ولكن غير قادرين على التعبير الشفوي.

لذلك يمكن عند تطبيق اللعبة أن تكون الاستجابة في البداية بالتعرف على الكلماتالتيتبدأبالحرف المطلوب من بين عدد من البطاقات المكتوبة تعرض على الطفل ويتعرف على الكلمة المطلوبة.

وهذه الاستجابة دليل على التعرف على الحرف وتمييز شكله وصوته، ولكن بدون تعبير شفوي.

ثم السماح بعد ذلك بأن تكون الاستجابة شفوية لتنمية تلك المهارة لدى الأطفال.

لعبة (د):

يلتف الأطفال في دائرة، يتوسطها أحد الأطفال وهو قائد اللعبة الذي يحدد حرف معين مثلاً (ز) ويبدأ الأطفال على إيقاع يقترحه الطفل القائد مثلاً.

الإجابة هي: كلمة زهرية.

يصفق الأطفال الإيقاع مرة ثانية

ويقترح طفل بالدائرة كلمة على الإيقاع

وهي كلمة زنجية

إلى أن يدفع الإيقاع الأطفال لاقتراح كلمات تبدأ بحرف جديد مثلاً:

كلمة شعرية

وهنا على الطفل القائد أن يوضح أن الحرف تغير وأصبح ش

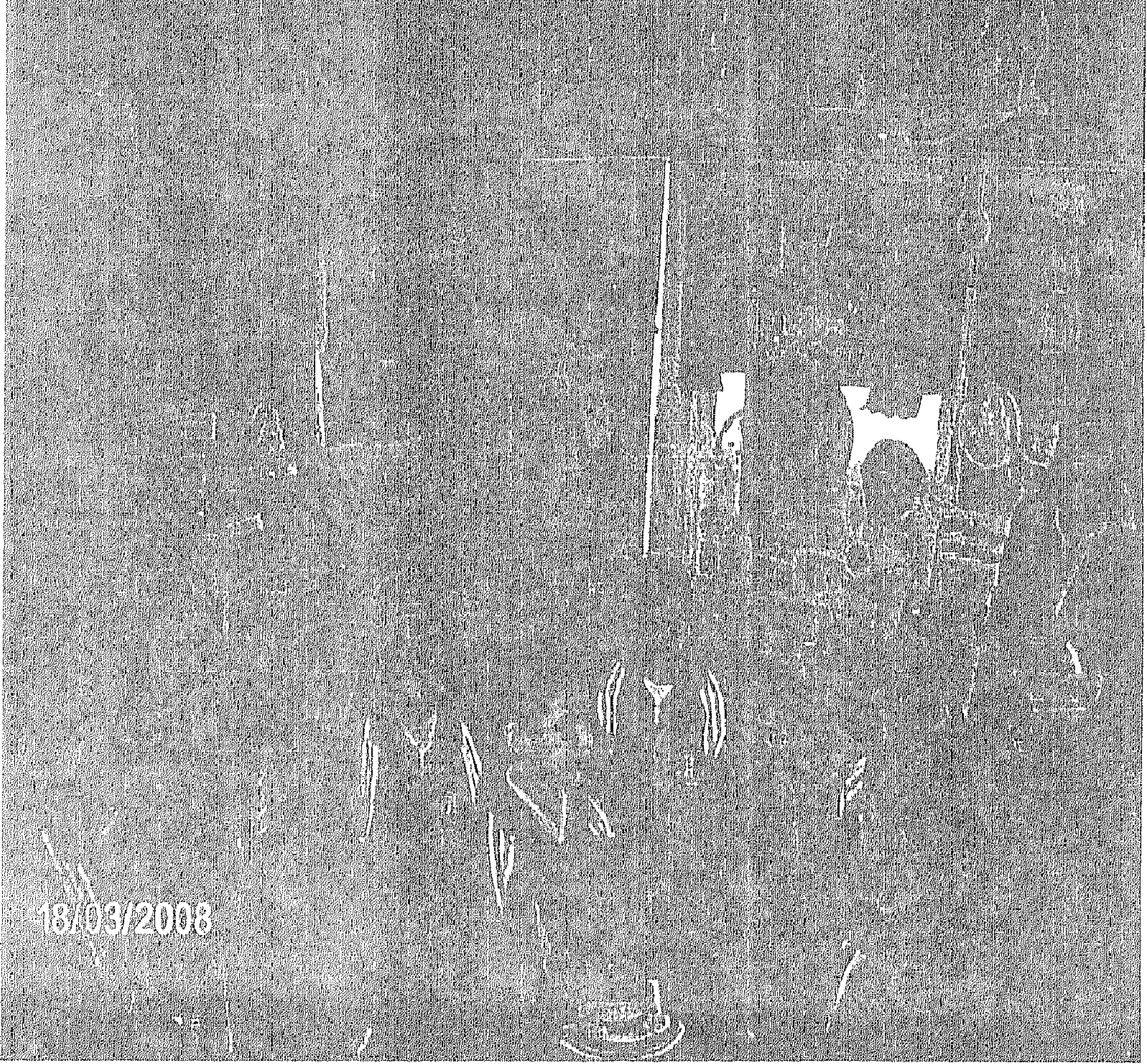
ويبدل الإيقاع مثل:

كلمة شجرة

فجيب طفل بتصفيق إيقاع مختلف وليكن

ويقول كلمة شنطة.

- هذه اللعبة لا يربطها قاعدة ثابتة وإنما تتغير حسب استجابات كل طفل المهم هو أن يصفق الطفل إيقاع الكلمة التي ينطقها ويعرف الحرف الذي تبدأ به الكلمة، وذلك تحت إشراف المعلمة التي توجههم دائماً لمخارج الحروف وضبط إيقاع الكلمات.



صورة رقم (٤) توضح ممارسة الأطفال للعبة

- كما يفضل أن تستمر اللعبة على حرف معين بإيقاعات مختلفة حتى ينفذ رصيد الأطفال من الكلمات ثم تحول اللعبة لحرف آخر وهكذا.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

- عدد من البطاقات المصورة فى شكل أزواج للحروف المتشابهة صوتياً.
- آلة البيانو.

التقويم:

من خلال الألعاب الموسيقية اللغوية المحددة باللقاء.

اللقاء الخامس

الجملة الأسمية والجملة الفعلية

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] التمتع بمرح هادف.

[٢] اكتساب مفردات لغوية جديدة.

[٣] الطلاقة في التعبير الشفوي.

[٤] التعرف على النطق السليم للجمل الاسمية والفعلية.

سير اللقاء:

تمهد المعلمة للدرس بعرض مجموعة من الصور تتضمن عدة أفعال مثل:

صورة (أ) طفل يأكل تفاحة

صورة (ب) طفل يقرأ كتاب

صورة (ج) طفل يصلي في المسجد... وهكذا.

وتطلب من الأطفال التعبير الشفوي عن الصورة.

ومن المتوقع هنا أن يسترسل الأطفال في شرح الصورة بدون جمل فصحى محددة كأن يقول الطفل:

"دي صورة واحد قاعد على الكرسي وماسك كتاب في ايديه".

أو "دي صورة مكتب عليه ولد بيقرأ..."، وهكذا.

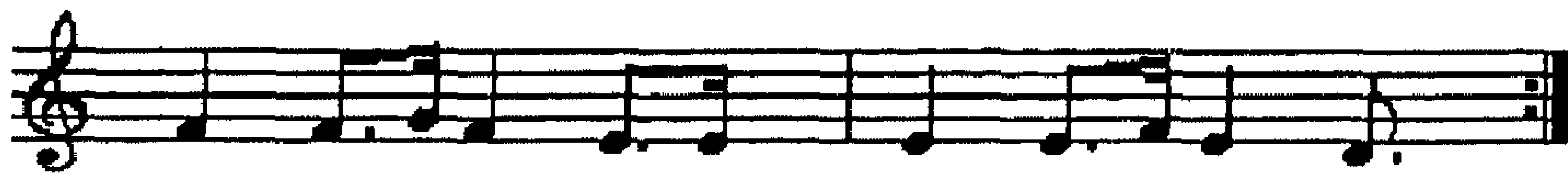
ثم تغني المعلمة نموذج للأغنية:

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة:

الشطر الأول	الشطر الثاني
جملة فعلية	جملة اسمية
قـــــرأت كتابـــــــاً	كتـــــابٌ مفيـــــــدٌ
دخلـــــت حديقـــــة	حديقـــــةٌ جميلـــــةٌ
رأيــــــت ســـــماءاً	ســــــماءٌ صــــــافيةً
وقلـــــتُ ســــلاماً	ســـــلامُنا تحيـــــةٌ
ســـــمعتُ صـــــفيراً	صـــــوتٌ جميـــــلٌ
حَبيْــــــتُ الغِنـــــاءٌ	غنـــــاءٌ بـــــديعٌ
أحـــــبُ الغِنـــــاءَ	كـــــلامٌ مفيـــــدٌ
أحـــــب الصـــــحابَ	صـــــــحبةٌ ودودةٌ
وقلـــــتُ وداعـــــاً	لقـــــاً قريـــــبٌ
وقلـــــت وداعـــــاً	لقـــــاءٌ قريـــــبٌ

لحن الأغنية تلحين الكاتبة





- تغني المعلمة الأغنية شطر شطر والأطفال من بعدها حتى يتم إتقان الأطفال للغناء بالتشكيل السليم للكلمات.

- توضح المعلمة للأطفال أن هناك العديد من الأفعال التي يمكن أن تفعلها منذ بداية اليوم وحتى نهايته ثم تسألهم:

  س: من يذكر لي شيء فعله اليوم؟

- تحاول المعلمة أن تعزز استجابات الأطفال مع إعادة صياغة ما يذكره الطفل في جملة من كلمتين، فحين يجيب الطفل:

  صحيت من النوم بدري.

- فتردد: ممتاز.

  أحمد يقول: صحوتُ من النومِ أو صحوتُ باكراً .

  وتوضح معنى كلمة باكر.

- يسترسل الأطفال في الاستجابات مع توجيه المعلمة وإرشادها.
- تعرض المعلمة مجموعة من الصور وتطلب من كل طفل أن يعبر عن الصورة مرة أخرى في كلمتين إن أمكن.

  مع عرض صور لأشياء يمكن التعبير عنها بجملة اسمية مثل:

  أسد قوي.

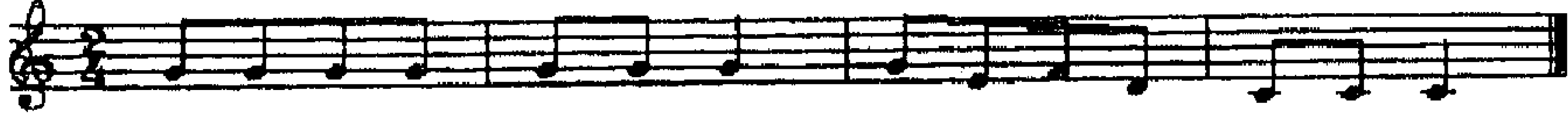
- تحكي المعلمة حكاية احمد الولد النظيف المنظم الذي يحافظ على أوقات الفراغ ويقضي وقته في أشياء مفيدة، والذي دائماً ما يحب الغناء مع أمه الحبيبة.
- وتمثل دور الأم في الأغنية، ثم يغني الأطفال دور احمد.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

ماذا تفعل يا أحمد؟	أقرأ قصةً يا أمي.
ماذا تفعل يا أحمد؟	أشربُ ماءًا يا أمي.
ماذا تفعل يا أحمد؟	أرسم قطةً يا أمي.

ماذا تفعـــل يـــا أحمـــد؟ أغسلُ وجهـــي يـــا أمـــي.
مـــاذا تفعـــل يـــا أحمـــد ألعـــبُ كـــرةً يـــا أمـــي.

لحن الأغنية تلحين الكاتبة



- تستبدل المعلمة اسم أحمد باسم أحد الأطفال بالفصل وتطلب أن يغير الأطفال الأغنية بالإجابة عليها بجمل فعلية مختلفة عن تلك التى بالأغنية.

مثلاً: تقول المعلمة:

ماذا تفعل يا أيمن؟

فيجيب الطفل:

أعزف ناياً يا أمي... وهكذا.

- ويمكن للجملة أن تكون مخالفة للوزن والقافية التي بالأغنية.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو لمصاحبة الغناء.

[٢] مجموعة من الصور لأفعال.

التقويم:

يقترح الأطفال مجموعة من الجمل الفعلية والاسمية للتعبير عن الصور.

اللقاء السادس

أغنية في حديقة الحيوان

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تمتع الأطفال بمرح هادف.

[٢] اكتساب مفردات لغوية جديدة.

[٣] التدريب اللغوي على التمييز بين الأطوال (طويل- قصير).

[٤] التدريب اللغوي على التمييز بين الأحجام (سمين - نحيف)، (كبير - صغير).

[٥] التدريب اللغوي على التمييز بين الأشخاص (ولد- بنت)، (رجل- امرأة).

سير اللقاء:

التمهيد للنشاط:

تقوم المعلمة برسم وجه باسم ولكن بعين واحدة ☺ وتسأل الأطفال من منكم يستطيع وضع العين الثانية على شكل نقطة في الوجه ليكتمل شكل الوجه ولكن بشرط أن يرسم العين وهو واقف على قدميه تماماً دون أن يقف على أطراف أصابعه أو الاستعانة بكرسي للوقوف عليه.

ملحوظة:

تكون المعلمة قد رسمت الوجه في مكان مرتفع نسبياً قياساً بطول الأطفال، بحيث يتمكن عدد معين فقط من الوصول لطول الوجه.

- يحاول الأطفال رسم العين ويكتشف الأطفال قصار القامة أنهم لن يتمكنوا من الوصول لهدفهم لارتفاعه أو لقصر قامتهم.
- تناقش المعلمة مع الأطفال لماذا نجح البعض في رسم العين ولم يستطيع الآخرون، هل لأنهم لا يستطيعون الرسم؟ أم لأن الرسم في مكان مرتفع؟ أم لأنهم أقصر من أن يصلوا إلى الرسم؟
- تعيد المعلمة الرسم في مكان منخفض حتى يتمكن قصار القامة من إكمال الرسم، ثم تقارن بين الأطفال الذين نجحوا في المرة الأولى والأطفال الذين نجحوا في المرة الثانية من حيث الطول.
- تقوم المعلمة بعرض عدد من الأطفال المتباينين في الطول وتطلب منهم أن يرتبوا أنفسهم حسب الطول أو بمعنى آخر حسب من يستطيع الوصول إلى الوجه المرسوم المرتفع.
- توضح المعلمة أنهم اليوم سوف يذهبون في رحلة إلى حديقة الحيوان ويجب أن يقف القصير في أول الصف ثم الأطول فالأطول.
- عند الوصول إلى الحديقة تطلب المعلمة من الأطفال أن يتعرفوا على أكثر الحيوانات طولاً وأكبرها حجماً وأصغرها حجماً من وجهة نظرهم.
- تصطحب المعلمة آلة أورج صغيرة معها لتدريب الأطفال على غناء الأغنية بنفس الطريقة المتبعة في الأنشطة الغنائية السابقة بالبرنامج.

أغنية "في جنينة الحيوان"

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة.

زرنا جنينة الحيوانات
مع أبلتنا ولاد وبنات
شفنا زرافة برقبة طويلة

أطول من كل المقاسات
جنبها صاحب قصير جداً
لابس بدلة كاروهات
في جنينة الحيوانات
في جنينة الحيوانات

* * *

أنا دال ماذا أعني؟
أقصد كلمة تبدأ بي
دلو هي ام زهرية؟
يجيب الأطفال
أنا ذال ماذا أعني؟
أقصد كلمة تبدأ بي.
ذئب هي أم زهرية
يجيب الأطفال
ت تفاحة هدية
ث ثعلب يرقبني
كم أخشى أن يقربني
ت تمر آكله
ط طائرة ورقية
ض ضابط يحرسني
ظ ظرف أرسله
يحمل لنا ألف تحية.

* * *

شفنا الفيل بيدب يدب
والضفدع بينط ينط
الفيل حجمه كبير وسمين
والضفدع كده ماله نحيف
في جنينة الحيوانات
في جنينة الحيوانات

* * *

شفنا السيد قشطة سمين
والعصافير بتطير حواليه
لو راح ناكل زيه كتير
راح نسمن وح يحصل إيه؟
في جنينة الحيوانات
في جنينة الحيوانات

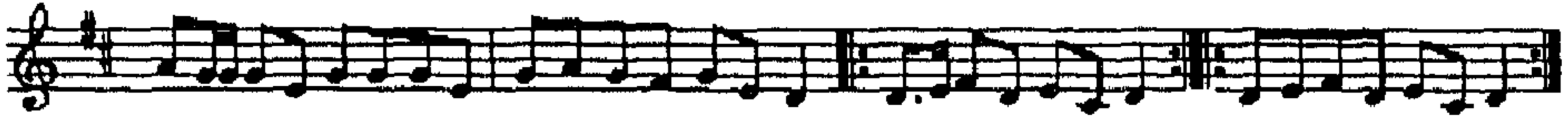
* * *

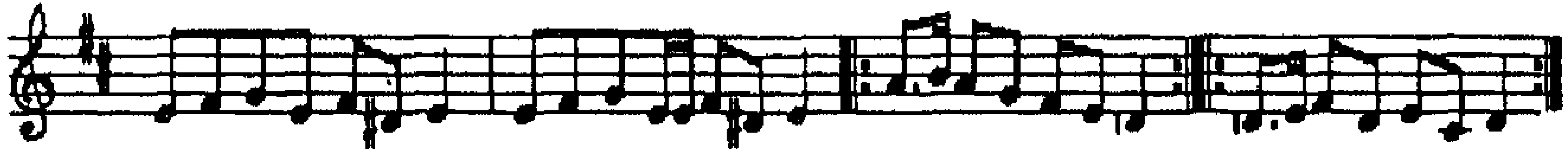
شكراً بابا شكراً ماما
على رحلتنا ولاد وبنات
والمرة الجاية راح نلعب
بالكورة والبالونات
في جنينة الحيوانات
في جنينة الحيوانات

* * *

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:







- بعد غناء الأغنية تقارن المعلمة مع الأطفال بين مجموعة من الحيوانات من حيث الطول والحجم تطلب منهم أن يغنوا الأغنية، وهم في شكل دائـــرتين دائرة من الأولاد ودائرة من البنات.



صورة رقم (٥) توضح غناء الأطفال للنشيد مع التعبير الحركى

- تسأل ـ الأطفال من من الأشخاص حولهم يمكن أن نطلق عليه مسمى رجل ومن منهم نطلق عليه مسمى امرأة.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة الأورج كبديل لآلة البيانو داخل الحديقة.

[٢] السبورة التعليمية.

التقويم: أسلوب التقويم المستمر المذكور بداخل النشاط.

اللقاء السابع

مهارات الاستماع... كيف تستمع وتميز؟

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تدريب الأطفال على الاستماع للأصوات المتنوعة لأكثر من آلة موسيقية (آلة وترية- آلة إيقاعية- آلة نفخ)، والتمييز بينهم.

[٢] تعرف الأطفال على مهارات الاستماع وآداب الإنصات للآخرين.

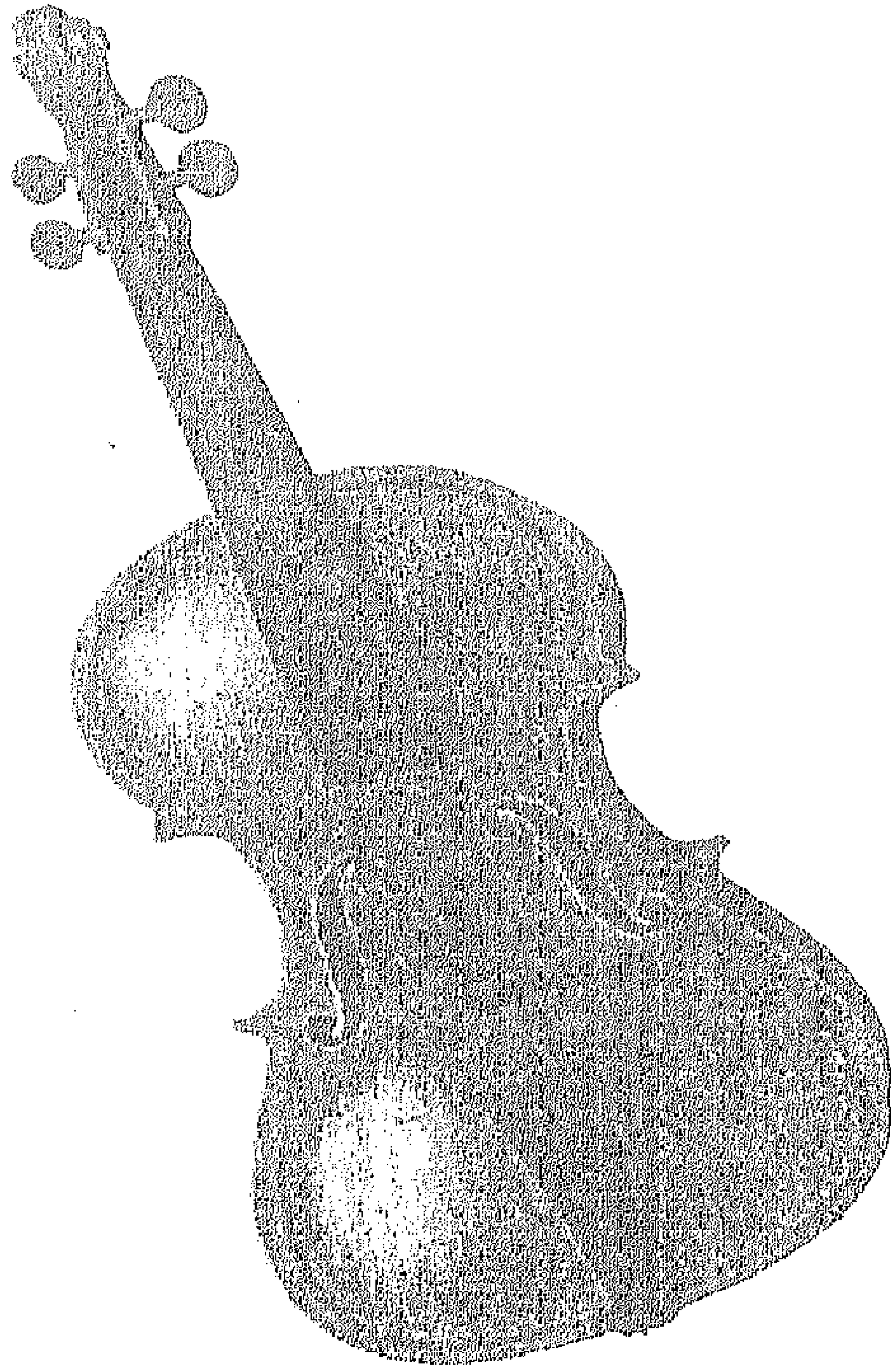
[٣] التعرف على الكلمات التي تبدأ بحرف معين.

[٤] تدريب الذاكرة السمعية لدى الأطفال.

سير اللقاء:

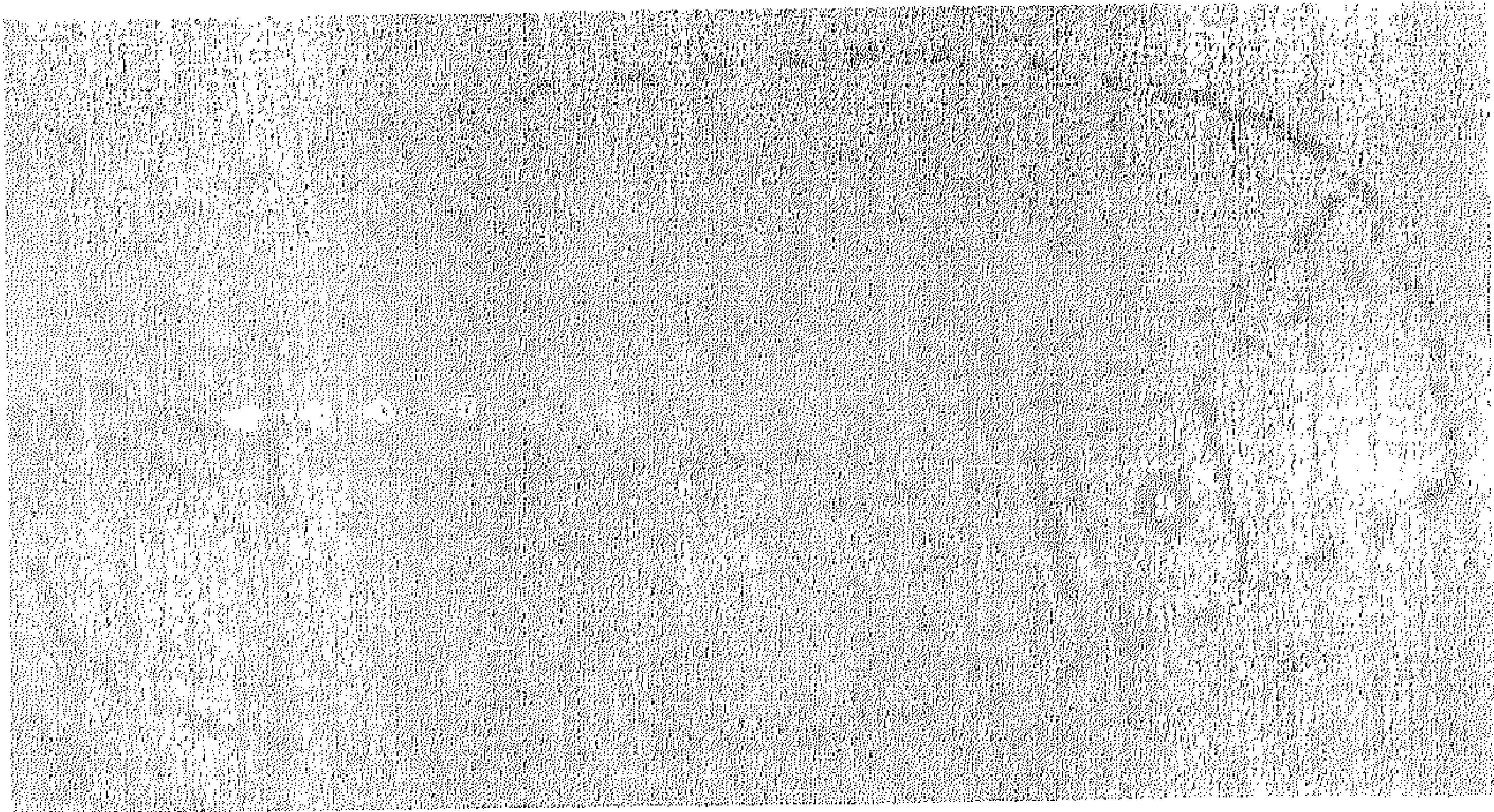
- تطلب المعلمة من الأطفال أن يتحدث كل طفل مع زميله المجاور له في أي موضوع يحبه وتترك لهم وقت قليل يتحدثون إلى بعضهم في فوضى.
- تسألالمعلمة من منهم استطاع معرفة الموضوع الذي حدث فيه غيره من الأطفال.. توضح المعلمة أن هناك شيء ناقص حتى يستطيع الأطفال فهم بعضهم ألا وهو حُسن الاستماع.
- تشير المعلمةإلىأناللهخلقلكلمناأذنين وفم واحد، وهذا يدل على أننا نحتاج على الاستماع لغيرنا أكثر من الحديث بأنفسنا... توضح المعلمة آداب الاستماع للغير في إنصات وإعمال العقل لفهم ما يقوله الآخرين.

تقوم المعلمة بعرض آلة وترية وهي الكمانعلى الأطفال ليتعرفوا أولاً على شكلها، (كما هو مبين بالصورة رقم ٦) ثم تعزف جزء بسيط يوضح صوت الأوتار المطلقة للآلة.



صورة رقم (٦) آلة الكمان

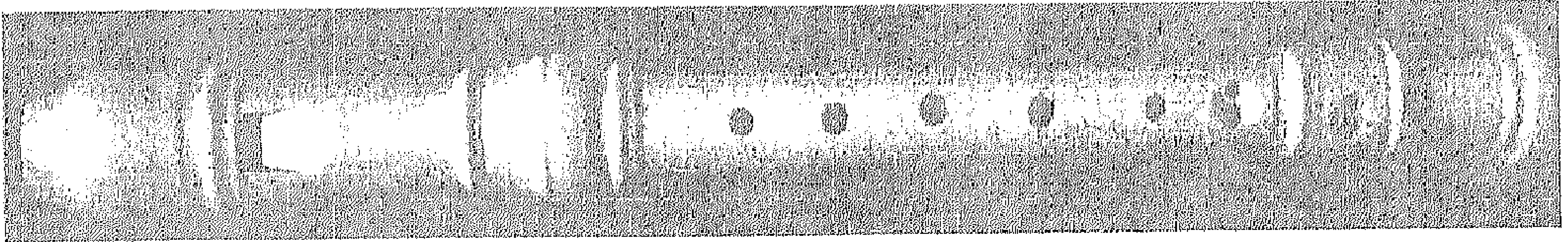
- يمكن للمعلمة الاستعانة بشريط كاسيت عليه مقطوعة لآلة الكمان يستمع إليها الأطفال وهم يركزون في شكل وصوت الآلة.
- تعرض المعلمة آلة إيقاعية وهي الدف (كما هو موضح بالصورة رقم ٧) ويتعرف الأطفال على صوتها وشكلها بمساعدة شرائط مسجلة.



صورة رقم (٧) آلة الدف

كما يمكن للمعلمة تمرير آلة الدف بينهم لمحاولة العزف عليها بأنفسهم إيقاع بسيط وليكن ♩♪ ثم يستمعون إلى شريط لآلة الدف.

- تطلب المعلمة من الأطفال أن يغمضوا أعينهم ويستمعوا جيداً لصوت الآلـــة، هل هي كمان أم دف وتعزف على إحدى الآلتين وتعزز استجابات الأطفال.
- تعرضالمعلمة أخيراً آلة نفخ وهي الريكورد (كما هو موضح بالصورة رقـم ٨) وتصدر منها نغمات وتوضح كذلك الفرق في الطريقة التي صدر منهـا الصوت في الآلات الثلاثة الوترية والإيقاعية والنفخ.



صورة رقم (٨) آلة الريكورد

- لتنميةالذاكرة السمعية يمكن للمعلمة أن تعرض على شريط كاسـيت ثلاثــة أصوات متتالية مثلاً دف- رديكورد، كمان وتطلب مـن الأطفـال ترتيـب الأصوات حسب استماعهم لها.
- يعد محاولة المعلمة لتنمية قدرة الطفل على الاستماع الجيد تقيس نتائج ذلـك على الاستماع اللغوي لدى الأطفال.
- دلو- ذئب　　　أيهما يبدأ بحرف الذال؟
- ث- ت　　　أيهما تبدأ به كلمة ثعلب؟
- تعرض كارت به حرف ب وتطلب منهم رفع أيديهم عن سماع كلمة تبدأ بهذا الحرف.

أسد - بلد - بيت - أحمد - بحر

سعد - بط - فيل - موز - بقرة

وغيرها من الأسئلة اللغوية على هذا النحو التي يمكن أن تقيس مهـــارة الاستماع اللغوي لدى الأطفال.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة كمان- آلة ريكورد- آلة دف.

[٢] بطاقات الحروف الأبجدية والكلمات.

[٣] شرائط كاسيت عليها أصوات الآلات الثلاثة.

التقويم:

يتم تقويم النشاط من خلال أنشطة الاستماع اللغوي المقترحة بالنشاط.

اللقاء الثامن

مهارات الاستماع... كيف تستمع وتميز؟

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

أهداف عامة:

[١] تنمية مهارات الاستماع اللغوية لدى الأطفال.

[٢] تنمية مهارات التحدث لدى الطفل.

[٣] تنمية مهارات الاستماع والتذوق الموسيقي لدى الطفل.

وينبثق من هذه الأهداف العامة مجموعة من الأهداف الإجرائية:

[١] أن يميز الطفل بين الصوت الحاد والصوت الغليظ.

[٢] أن يتعرف الطفل على مصادر الأصوات المتباينة.

[٣] أن يتعرف الطفل لغوياً على مدلولات الأصوات(١).

[٤] تدريب الأطفال على آداب الاستماع في الحياة اليومية.

[٥] تنمية تدريب الأطفال على مهارة التعبير الشفهي.

سير اللقاء:

- تبدأ المعلمة بالتحدث مع الأطفال حول آداب الحديث والطريقة التي يجب أن نستمع بها للآخرين وتدعهم يشاركون في عرض رأيهم عن حسن الاستماع

---

[١] يقتصر هذا الهدف فى هذا اللقاء على التعرف على مدلولات الأسماء وليس الأفعال لأنه الأسهل على الطفل، على أن يتعرف على مدلول الفعل فى اللقاءات التالية، تدرجاً من الأسهل إلى الأصعب.

وفوائده والفوضى في الحديث والكلام معاً في وقت واحد وسلبيات ذلك على الفهم للمعنى الذي يقال.

- تطلب منهم الاستماع جيداً وبإنصات إلى الأصوات التي سوف يستمعون إليها على شريط الكاسيت ومحاولة التمييز بين هذه الأصوات ومعرفة مصدر كل صوت.
- تبدأ المعلمة بعرض شريط الكاسيت المسجل عليه مجموعة من الأصوات المتنوعة مثل: (رنين جرس الباب- صوت رجل غليظ- صوت امرأة- صوت آلة الطبلة- صوت آلة المثلث- صوت الضفدعة- صوت العصافير- صوت الكلب ضخم- صوت الجمل- صوت الحمار- صوت بكاء طفل- صوت مواء قطة).
- لا تتوقع المعلمة من الأطفال التعرف على مصادر كل الأصوات وإنما السهل منها تعزز الاستجابات الصحيحة ثم تطلب منهم الإنصات من جديد لكل صوت مع شرح مصدره، ومحاولة الأطفال تقليد الصوت كلما أمكن ذلك.
- وأخيراً بعد تدريب الأذن على الاستماع للأصوات المسجلة والتمييز بين مصادرها المختلفة، تطلب المعلمة من الأطفال التمييز بينها من حيث الحدة والغلظ، بمقارنة كل صوتين.

مثال: تعرض صوت مواء القطة مقابلة مع صوت الكلب الضخم.

أيهما يمثل الصوت الحاد وأيهما يمثل الصوت الغليظ.

- تستعين المعلمة بآلة البيانو بأن تصدر نغمة غليظة وتوضح أنها غليظة بتقليدها بالصوت البشري، ثم تقارنها بنغمة أخرى حادة على آلة البيانو وتوضح الفرق بين الحاد والغليظ، ثم تعود لاستكمال تمييز الأصوات الحادة والغليظة المسجلة على الشريط.

- فالأصوات مثل: صوت جرس الباب- صوت المرأة- صوت آلة المثلث- صوت العصافير- صوت بكاء طفل هي أصوات حادة.

- بينما الأصوات مثل صوت رجل غليظ- صوت آلة الطبلة- صوت الضفدع- صوت كلب ضخم- صوت الحمار، هي أصوات غليظة.

- توزع المعلمة على الأطفال مجموعة من البطاقات المصورة لمصادر الأصوات الموجودة على شريط الكاسيت وتطلب منهم عند الاستماع إلى صوت معين أن يرفعوا البطاقة التي تحمل صورة لمصدر هذا الصوت.

- مثلاً: عند سماع صوت الضفدع... ترفع البطاقة التي تحمل صورة الضفدع... وهكذا.

- تقوم المعلمة بتوزيع مجموعة من البطاقات تحمل صوراً عن بعض المفاهيم التي يحبها الطفل أو يتعامل معها في حياتهاليومية، مثل مفاهيم (الحيوانات، الطيور) أو موضوعات تجذبه مثل (شاطئ البحر، معالم مصر الحضارية والأثرية).

فنجد مع كل طفل مجموعة بطاقات تحمل صور حيوانات وطيور أو الأهرامات وأبي الهول أو الأسماك والمراكب وهكذا.

- يستمع الأطفال إلى المعلمة عند نطق اسم معين وليكن الأهرامات وعندها يرفع الطفل الذي يحمل البطاقة صورة الأهرامات.

وهنا يمكن القول أنه استمع إلى الصوت وميز مدلوله؛ وهي مهارة هامة من مهارات الاستماع اللغوي، تدرب عليها الطفل من خلال تدريبه على الاستماع الموسيقي.

- تستمر المعلمة في نطق الأسماء ويستمر الأطفال في رفع أيديهم بالبطاقات المعبرة عن مدلول الاسم.



صورة رقم (٩) توضح ممارسة الأطفال للنشاط

يمكن للمعلمة أن تعزز وتميز أحد الأطفال في استجاباته الصحيحة بـأن تجعله يخرج وينطق بدلاً منها بالأسماء والأطفال يتجاوبون معه برفع البطاقات الدالة على هذه الأسماء وهكذا.

وبذلك تحقق هدفاً آخر غير تنمية مهارة الاستماع وهو إكساب الطفـل قدرة أكبر على التعبير الشفهي.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] بطاقات مصورة لدلالات بعض الأسماء حول (مفاهيم الحيوانات، الطيـــور، وموضوعات البحر، ومعالم مصر الحضارية).

[٣] بطاقات مصورة لمصادر الأصوات المسجلة على شريط الكاسيت.

[٤] شريط كاسيت مسجل عليه بعض الأصوات المتباينة في الحدة والغلظة.

التقويم:

أسلوب التقويم المتبع هو أسلوب التقويم المستمر من خلال أنشطة استمع وميز.

اللقاء التاسع

تدريب الذاكرة السمعية

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تدريب الذاكرة السمعية لدى الطفل.

[٢] تنمية مهارات الاستماع لدى الطفل.

[٣] أن يردد الطفل ما يسمعه بطريقة سليمة

[٤] تنمية مهارة التعبير الشفهي لدى الطفل.

سير اللقاء:

- تقوم المعلمة بالسماح للأطفال بالتعبير الحركي بالشكل الذي يتراءى لهم على موسيقى الأطفال (لبيتهوفن) حتى يألفها الأطفال ويعتادوا الاستماع إليها وهم يرقصون ويمرحون.
- تطلب من الأطفال الجلوس والهدوء وهم يستمعون إلى نفس المقطوعة الموسيقية يعاد الاستماع للمقطوعةالموسيقية، معمصاحبةالمعلمةلهابالغناء بمقطع لا...(١) وفي المرة التالية تطلب من الأطفال تقليدها بالمقطع لا جزء جزء كما هو موضح بالنوتة الموسيقية.

لحن الأغنية: بيتهوفن



(١) يمكن للمعلمة عزف المقطوعة على آلة البيانو، أو الاستعانة بشريط كاسيت للمقطوعة نفسها.

- يكرر الأطفال غناء الأجزاء الأولى من المقطوعة الموسيقية بالمقطع لا حتى يتأكد للمعلمة أنهم استمعوا جيداًللحنو ميزوه(و لا يشترط أبداً أن يحفظ الأطفال اللحن) وعندئذ توضح المعلمة للأطفال أنهم سوف يستمعون إلى جزء لحني صغير جداً وعليهم أن يعرفوا إذا كان هذا الجزء الموسيقي موجود باللحن الأساسي الذي استمعوا إليه أولاً أم لا.

مثال:

تعزف المعلمة (أو يستمع الأطفال على شريط كاسيت).

اللحن الصغير الآتي:

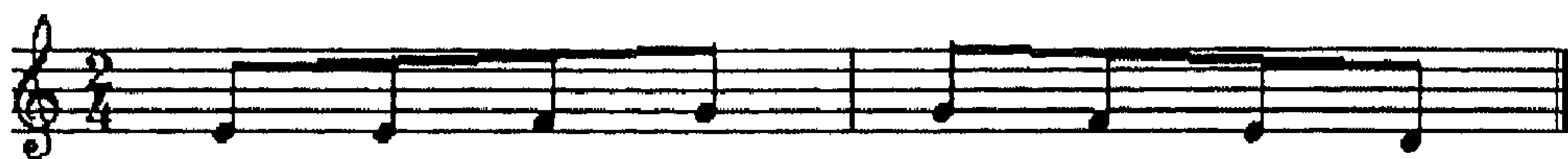
- ثم تدريباالأطفال كيف يمكنهم أن يغنوا اللحن داخلياً دون أن يصدر أصواتاً بأن يغنوه أولاً بالمقطع لا بصوت خافت، ثم بدون صوت بعد ذلك ثم يقارنوه داخلياً باللحن الأساسي، ويجاوبون هل هذا اللحن ينتمي إلى المقطوعة الموسيقية أم لا، ويتم مساعدة الأطفال على تنشيط ذاكرتهم السمعية، وترديد اللحن بالمقطع لا في المرة الأولى فقط ثم يتم سؤالهم مباشرة في المرات التالية وعليهم الإجابة بنعم أو بلا... على أن يكون السؤال موجه بشكل فردي لكل طفل سؤال استماع يهدف إلى تنمية ذاكرته السمعية.

نماذج لأسئلة استماع على المقطوعة الموسيقية:

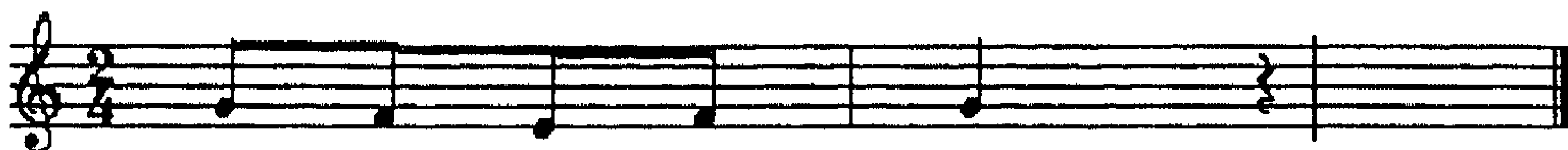
[١] هل هذا اللحن ينتمي إلى المقطوعة الموسيقية أم لا؟

وعلى الأطفال الذين يجاوبون بنعم رفع أيديهم.

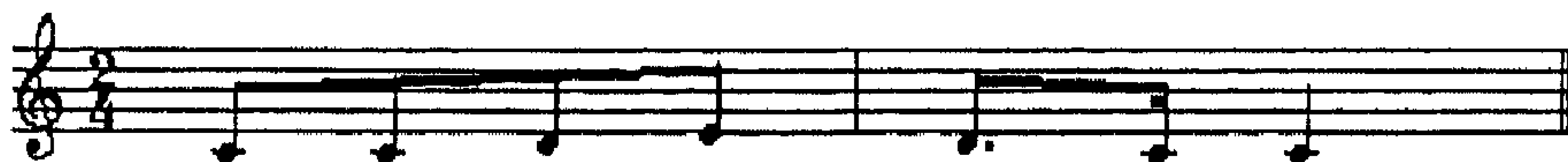
أ



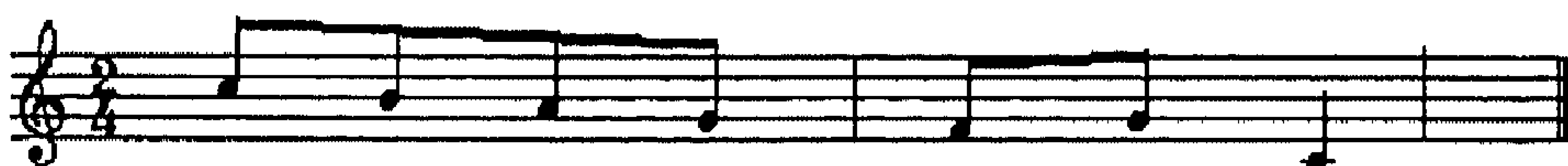
ب



ج



د



[٢] هل الكلمات التالية تم غنائها على نفس اللحن أم لا؟

ماما وبابا	أحلى هدية
إداها ربنا	لينا
لما حنسمع	ليهم دايما
تتحقق	أمانينا

- وتكون الإجابة بنعم أو بلا. ثم لتعزيز الإجابة الصحيحة يقوم الأطفال بغناء الكلمات على لحن المقطوعة الموسيقية.
- يقاس نتائج هذا التدريب على الاستماع وتحسين الذاكرة السمعية للأطفال على تحسين مستواهم اللغوي من خلال القصة كما يلي:
- تقو لالمعلمةللأطفالو الآنمنمنكميرغب في الاستماع إلى قصة جميلة، وتحاول أن يلتف الأطفال حولها في شكل دائرة، فتغيير وضع الجلسة من شأنه أن يجدد نشاط الأطفال ويكسر حاجز الملل.
- تستخدمالمعلمةأساليبإلقاءالقصةالشيقةمنتنويعفينغمة الصوت وقوته وتقليد الأصوات، وغيرها من فنون سرد القصة حتى يستمع الطفل بكامل تركيزه على أحداث القصة، مع عرض أحداث القصة من خلال لوحات متتالية تصور الأحداث (دفتر قلاب) كما يلي:

قصة الأرنب والفطور

أحداث القصة:

يُحكى أنه في يوم من الأيام استيقظ الأرنب فوجد أمه تعد له الفطــور. فسأل الأرنب عن فطوره قائلاً:ماذا نأكل اليوم يا أمي؟ فقالت الأم: خس وجزر، غضب الأرنب ورد قائلاً: كل يوم خس وجزر، كليومخسوجزر، لقد مللت هــذا الفطور، وترك الأرنب البيت وهو غاضب دون أن يأكل. مر الأرنب على القطة فقالت له: صباح الخير أيها الأرنب... هل تناولــت طعامــك اليــوم؟ فأجــاب الأرنب: أنني جائع ولم آكل شيئاً منذ الصباح... فعرضت عليه القطة أن يفطر معها وقدمت له اللبن ولكن الأرنب قال وهوحزين:شكراً لك أيتها القطة ولكــن الأرانب لا تشرب اللبن... مشى الأرنب وهو جائع وعند الظهر قابل القرد الذي عرف منه أنه جائع فقدم له الموز قائلاً: تفضل أيها الأرنب تناول معي طعــام الغذاء ولكن الأرنب رد قائلاً: شكراً لك أيها القرد ولكنني لا آكل الموز، ســار الأرنب متعباً وجائعاً حتى دخل الليل وجاء موعد العشاء وقابل الكلب الذي قدم له العظم ولكن الأرنب اعتذر عن تناوله قائلاً: أن الأرانب لا تأكل العظم.

وعندما أجهد الأرنب من شدة الجوع عرف انه قد أخطأ في حــق أمــه المسكينة، وأغضبها عندما استاء من الطعام الذي قدمته، وعاد إليهــا فوجــدها تبحث عنه في كل مكان، ضم الأرنب أمه قائلاً: أنا آسف يا أمي لقــد أخطــأت كثيراً، ثم تناول الخس والجزر وهو يعلم انه أحسن طعام في الدنيا.

أولاً: تسأل المعلمة الأطفال مجموعة من الأسئلة تكون إجابتها بــنعم أو بــلا، ويظهر من خلالها مدى تحقيق الهدف المتعلق بتنمية قدرة الطفــل علــى الاستماع. مثل:

١) هل تناول الأرنب فطوره في الصباح الباكر؟

٢) هل الأرانب تأكل العظم؟

٣) هل تناول الأرنب ثلاث وجبات في اليوم؟

٤) هل تحدث الأرنب الى الأسد في القصة؟

٥) هل الجزر طعام يناسب الأرانب؟

ثانياً: يطلب من الطفل أن يذكر شفوياً: ماذا قالت إحدى شخصيات القصة في موقف معين، وهذا الجانب يقيس قدرة الطفل على التعبير الشفوي، ومدى اكتسابه لمفردات لغوية جديدة.

١) ماذا قال الأرنب لأمه عندما قدمت له طعام الفطور؟

٢) ماذا قالت القطة للأرنب عندما رأته؟

٣) ماذا قال الأرنب للقرد عندما عرض عليه أن يأكل معه الموز؟

٤) ماذا قال الأرنب لأمه عندما عاد إلى البيت؟

ثالثاً: يسأل الطفل ماذا يحدث لو أن:

١) ماذا كان يحدث لو تناول الأرنب العظم مع الكلب؟

٢) ماذا كان يحدث لو تناول الأرنب الفطور صباحاً مع أمه؟

٣) ماذا كان يمكن أن يحدث لو وجد الأرنب كل الطعام خارج المنزل خس وجزر؟

رابعاً: ما هي الدروس المستفادة من القصة؟

خامساً:

أ- ما هي الشخصيات التي توجد بالقصة؟ يعبر عنها الطفل شفوياً.

ب- يعرض على الطفل عدد كبير من البطاقات المصورة لمجموعة من الشخصيات منها حيوانات وأشخاص القصة، وعلى الطفل أن يجيب بنعم أو لا، هل هذه الصورة شخصية من شخصيات القصة أم لا؟ وغيرها من

الأسئلة التي تقيس مدى تحقق أهداف النشاط من حيث التعبير الشفهي والذاكرة السمعية ومهارات الاستماع.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] شريط كاسيت مسجل عليه المقطوعة الموسيقية.

[٣] أحداث القصة مصورة في لوحات متتالية.

[٤] بطاقات مصورة لمجموعة من الشخصيات داخل القصة وخارجها.

التقويم:

أسلوب التقويم المستمر من خلال الإجابة على أسئلة القصة المصورة.

اللقاء العاشر

علامات الترقيم

وظيفة الفاصلة فى اللغة العربية مقارنة بالقوس اللحنى فى لغة الموسيقى

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تنمية مهارة القراءة الإيقاعية لدى الطفل من خلال تعلم الإيقاع الموسيقي.

[٢] التعرف على مفهوم الجملة في اللغة العربية.

[٣] التعرف على مفهوم الجملة الموسيقية.

[٤] تدريب الطفل على مهارة أخذ النفس بين جملتين (التنفس الصحيح).

[٥] التعرف على شكل القوس اللحني ووظيفته في الموسيقي.

[٦] التعرف على شكل الفاصلة ووظيفتها في اللغة العربية.

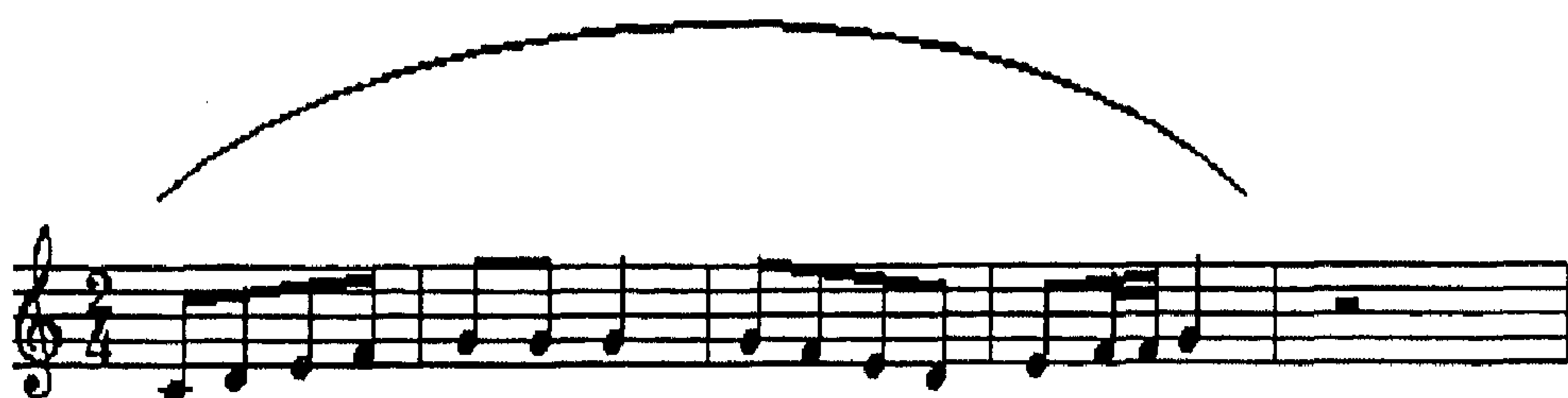
سير اللقاء:

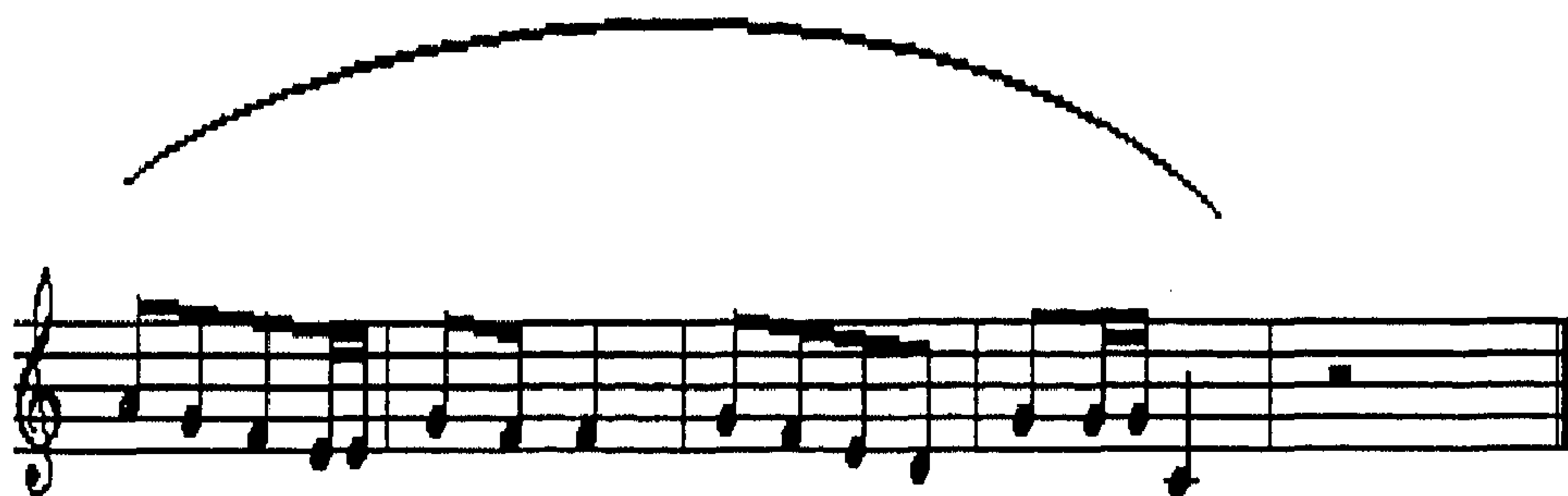
- تبدأ المعلمة النشاط بسؤال الأطفال من منكم يستطيع أن يمتنع عن أخذ النفس لمدة طويلة، ثم تلعب معهم وتقول فلنجرب.
- يبدأ الأطفال في كتم أنفاسهم وهم يشعرون أنها لعبة، حتى يتفجرون بالضحك، واخذ نفس عميق بعد فترة قصيرة، فتوضح المعلمة كيف أن التنفس ضروري لاستمرار الحياة، حتى ونحن نتحدث لابد من أخذ نفس بين الجمل والكلمات.
- فنحن نحتاج إلى أخذ نفس عميق عند بذل مجهود كصعود درجات السلم، أو عندما نغني، أو عندما نتحدث لمدة طويلة، وتدعوهم للاستماع للأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

لمـــا نطلــــع الســـلم	ناخــد نفســنا يــا ســلام
لما نشــم نســيم الصــبح	صــحتنا راح تبقــى تمــام

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:





- تغني المعلمة الأغنية مع العزف على آلة البيانو، بحيث تأخذ نفس عميق بعد كلمة "يا سلام"، وهي تفتح ذراعيها لرسم دائرة كاملة تبدأ من أعلى وتنتهــي ويديها لأسفل، كما نعبر عن شروق الشمس أو تفتح الزهور. بحيث يأخذ هذا النفس العميق زمن البلانش (𝅗𝅥).
- ثم تكمل غناء البيت الثاني وتأخذ نفس النفس العميق بعد كلمة "تمام" مع رسم دائرة كبيرة باليدين معاً.

يغني الأطفال مع المعلمة بيت بيت من الأغنية، ويأخذون الــنفس فــي مواضعه مكان سكتة البلانش.

- توضح المعلمة معنى الجملة الموسيقية بشكل مبسط لا يتطرق إلى خصائص الجملة الموسيقية الأكاديميةوالصعب على الطفل إدراكها في هــذه المرحلــة وإنما توضح أن البيت الأول جملة موسيقية وتغنيها بالمقطع:

لا لا لا لا لا لا لا   لا لا لا لا لا لا لا

ملحوظة:

نظراً لخصائص المرحلة العمرية لطفل الروضة فإن فن الكاريكــاتير ، الذي يعتمد على المبالغة والتضخيم لكل شيء يعتبر مناسب جداً للــتعلم، للفــت نظر الأطفال لما ينبغي تعلمه، وهو ما اعتمدت عليه الكاتبة في المبالغــة فــي الزمن الذي ناخذ فيه النفس وزمن سكتة البلانش، وهذه المبالغة وتضخيم الزمن الهدف منها هو لفت نظر الأطفال للمعنى المطلوب تعلمه.

- وأن البيت الثاني هو جملة موسيقية جديدة، وتغنيها كذلك بالمقطع:

لا لا لا لا لا لا لا   لا لا لا لا لا لا لا

وانه لابد من اخذ نفس بعد كل جملة موسيقية.

- تتدرج المعلمة بالمعنى نحو الجملة العربية بنفس الطريقة.

فنقول:

لما نطلع السلم ماذا يحدث؟   لم تنتهي الجملة بعد لأننا لم نفهم المعنى كاملاً.

فالجملة كاملة هي:

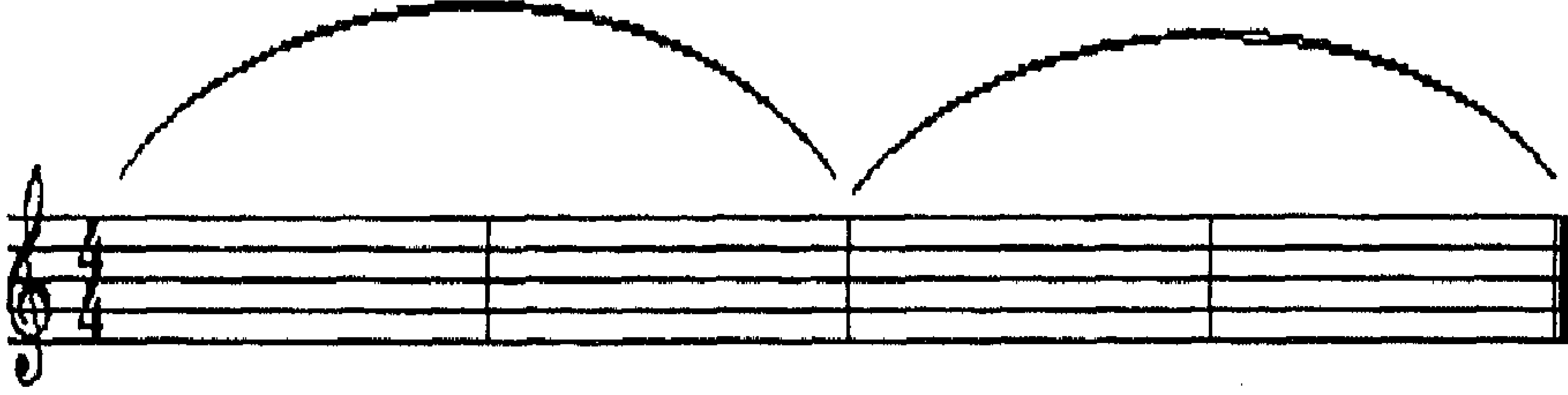
لما نطلع السلم   ناخذ نفسنا يا سلام

وكذلك البيت الذي يليه

فالجملة في اللغة العربية لابد أن تؤدي معنى كامل.

تعرض المعلمة بطاقتين البطاقة الأولى توضح مكان أخذ النفس بين جملتين موسيقتين وهو موضح في نهاية القوس اللحني.... وتجعل الأطفال يشيرون إليها بالشكل فقط كما يلي:

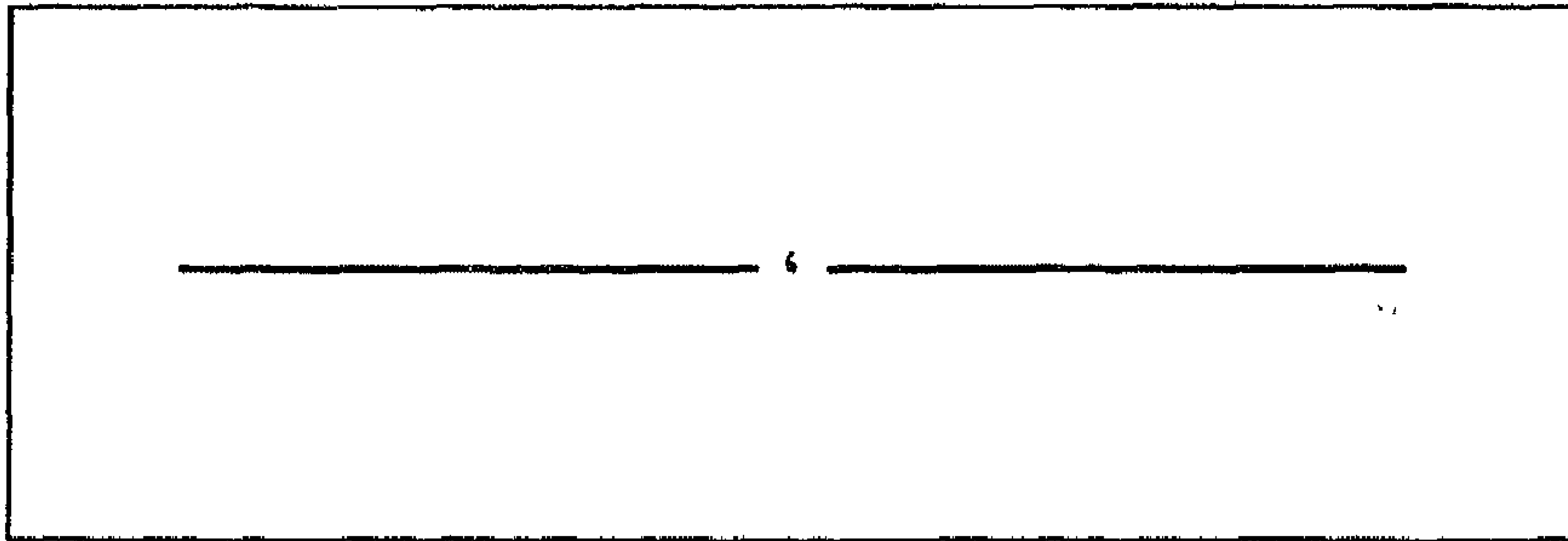
في لغة الموسيقى



شكل رقم (٣) القوس اللحنى

والبطاقة الثانية توضح مكان أخذ النفس بين جملتين في اللغة العربية وهو موضع الفاصلة، وتجعل الأطفال يتعرفون على شكلها.

في اللغة العربية



- تجعل المعلمة الأطفال يستمعون إلى عدة جمل غنائية، تقوم المعلمة بأدائها مع أخذ النفس بوضوح في نهايات العبارات ثم تطلب من الطفل أن يحدد مواضع نهايات الجمل.

مثال: شفت في يوم من الأيام ، بطة وكلب وديك وحمام

لعبوا وجريوا في سلام ، لما الثعلب راح ينام

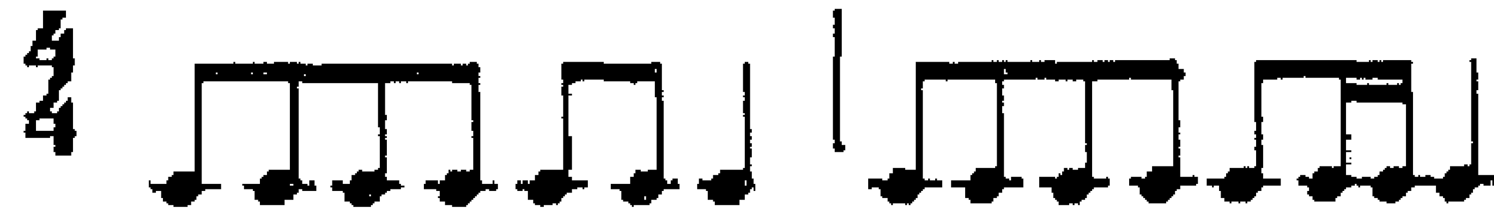
• يحدد الأطفال من خلال الاستماع مواضع أخذ النفس في كل جملة من خلال استماعهم إلى صوت المعلمة. ثم يقومون بأداء الجمل بنفس الطريقة الإيقاعية التي تؤديها المعلمة.

ملحوظة:

القراءة الجيدة تستلزم معرفة التنفس الصحيح، التوقف، التعبير.

القراءة الجيدة تستلزم إيقاع جيد من خلال تقديم خطاب إيقاعي، يغنون ويتحركون ليصبحوا قراء إيقاعيين.

• تقوم المعلمة بتدريب الأطفال على إيقاع الجمل السابقة التي تؤديها أولاً:



باستخدام طريقة إيمي باري

| تا فـ تِ تَ تِ تَ تِ تَ | تا تِ تَ تِ تَ تِ تَ

يصفق الأطفال الإيقاع عدة مرات، ثم يرددون الكلمات مرة ثانية

شفت في يومك من الأيام، بطة وكلب وديك وحمام.

وبذلك يتدرب الأطفال على مهارة القراءة الإيقاعية من خلال أداء الإيقاع الموسيقي للجمل.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] بطاقتين تعبران عن شكل القوس اللحني وشكل الفاصلة.

التقويم: من خلال قراءة بعض الجمل قراءة إيقاعية، مع اخذ النفس في مواضعه الصحيحة.

اللقاءين الحادي عشر والثاني عشر

أوبريت السوق

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

أهداف عامة:

[١] زيادة الحصيلة اللغوية عند الطفل.

[٢] تنمية مهارة التعبير الشفهي عند الطفل.

[٣] تنمية مهارة قراءة الصور عند الطفل.

[٤] تنمية مهارة الاستماع عند الطفل.

أهداف خاصة (إجرائية):

[١] أن يكتسب الطفل عدد من المفردات اللغوية الجديدة المتعلقة بمفهوم السوق.

[٢] أن يعبر الطفل عما يراه في الصورة في عبارات واضحة.

[٣] أن يغني الطفل ما يستمع إليه بطريقة صحيحة.(*)

سير اللقاء:

- يبدأ التمهيد للنشاط بأن تناقش المعلمة مع الأطفال ما إذا كانوا يذهبون إلى السوق أم لا؟ وهل يساعدون الأم في الشراء أم في حمل المشتريات؟ وأن

---

*ملحوظة (١): يتم تطبيق هذا الأوبريت في لقاءين متتاليين.

ملحوظة (٢): اللقاءات رقم ١١، ١٣، ١٢ تم اقتراحهم بناءاً على تحليل لمنهج وزارة التربية والتعليم بمرحلة رياض الأطفال الخاصة بالمهارات اللغوية، والصور المقترحة من منهج الوزارة.

يعبر الأطفال الذين ذهبوا إلى السوق عن شكل السوق وماذا رأوا به، ثم تقوم بعرض الصورة موضع الدرس والتي تحمل اسم "السوق" (الصورة رقم ١٠).



صورة رقم (١٠) صورة السوق

- توجه المعلمة أنظار الأطفال إلى الصورة وتناقشهم فيما يرونه وتلخص في النهاية عباراتهم تحت اسم "السوق".
- توضح المعلمة أنها سوف تغني أغنية جميلة عن السوق وعليهم أن يبحثوا عن كلمات الأغنية في الصورة التي أمامهم.

كلمات الأوبريت: تأليف الكاتبة

جوه السوق	بنلاقي حاجات
كثيرة خالص	ومحتاجات
خضار مشكل	على عجلات
لحمة وفاكهة	ومحلات
يا مين يقوللي	يقولي هات

موسيقى

دي فاكهة	مليانة بالفيتامين
أ وب	و د وجيم
ناكلها	نتحسن جداً
قوللي مين	راح يتعب مين؟

موسيقى

البرتقال	قاعد مستني
بيقول تعالي	تعالي اعصرني
تشربني صحة	بألف هنا
وتبقى تيجي	تشكرني

موسيقى

يا مانجة	حبيتك خالص
لونك وطعمك	متجانس

من غيرك انت — راح أبيع أيه؟
صحة زبايني — في الناقص

موسيقى

يا موز يا غالي — بنحبوك
في النزهة تحلا — وليه نخبوك
لو قرد شافك — ويانا
بسرعة يجرى — يقول أرجوك

موسيقى

في الصورة حنشوف — الزحمة
خضار في شنطتنا — ولحمة
ستات كثيرة — ورجالة
وشيوخ نعاملها — برحمة

موسيقى
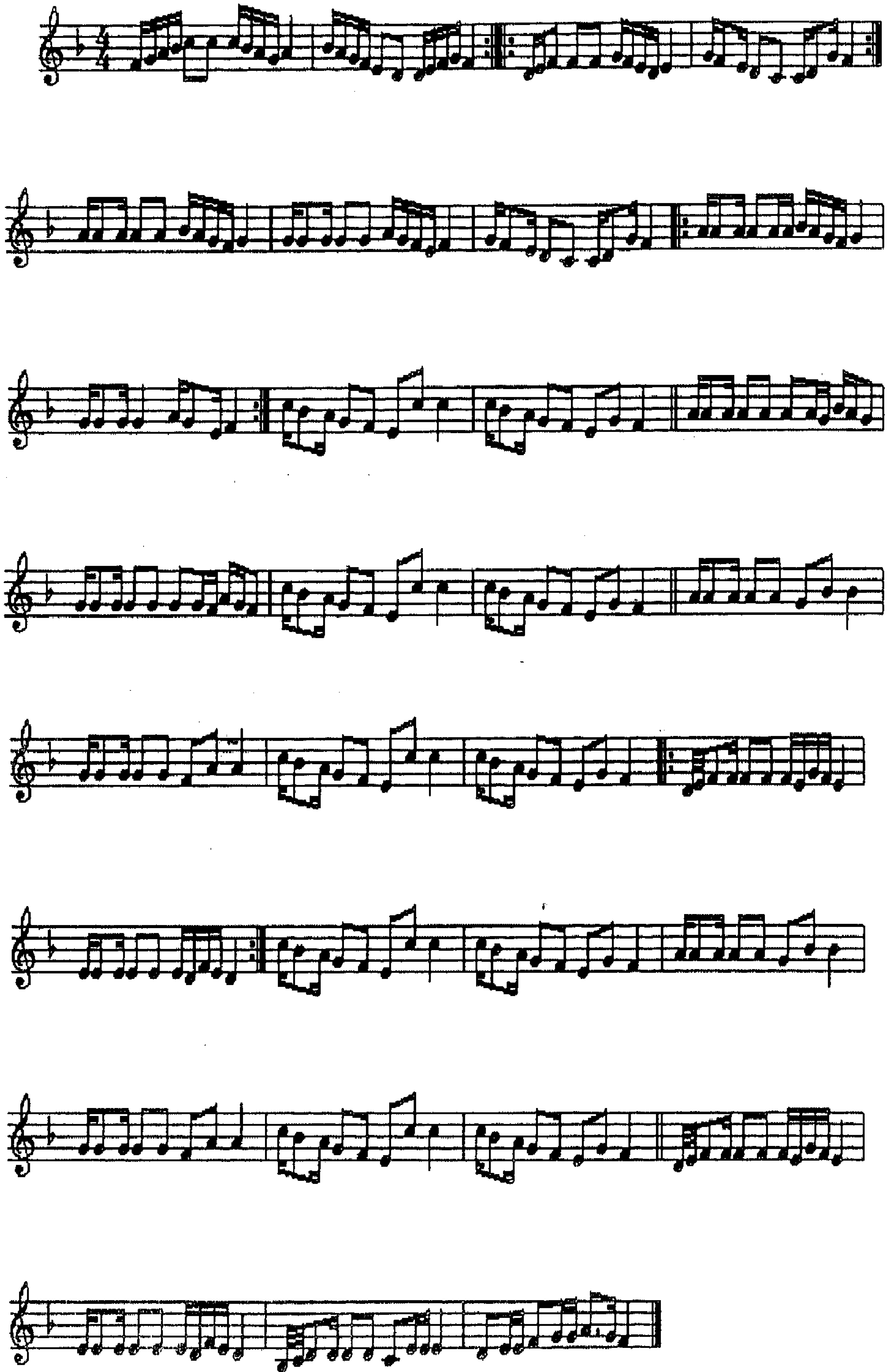
فكهاني أهو — واقف فرحان
بطيخه حلو — وعال العال
يبيعه زي — التسعيرة
لا يغش ولا — ينقص له ميزان

موسيقى

في الصبح ماما — تروح السوق
أروح معاها — أساعدها بذوق
دي الشمس حامية — في السما فوق
وربنا — يحميها لينا

موسيقى

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:



- تقوم المعلمة بتقسيم الأدوار على الأطفال، فطفل يعبر عن شخصية الفكهاني بالصورة وبالأوبريت وطفل يعبر عن الولد في الصورة الذي يساعد أمه وهكذا... يغني كل طفل جزء من الأوبريت مع ارتداء زي خاص بالشخصية التي يؤديها مع توزيع ديكورات وأدوات تمثل السوق بما فيه من الفاكهة والخضروات.
- برغم أن كل طفل يغني جزء صغير من الأوبريت إلا أنه في النهاية يستمع جيداً للأوبريت كله أكثر من مرة ويكتسب جميع مفرداته الخاصة بمفهوم السوق.
- وأخيراً تطلب المعلمة من الأطفال أن يعبروا بعبارات واضحة عن الأشياء التي يرونها في صورة السوق، يلاحظزيادة المفردات اللغوية وزيادة في قدرة الأطفال على التعبير الشفوي وقراءة الصورة مقارنة ببداية الدرس.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] صورة تمثل السوق.

[٣] أزياء شخصيات الأوبريت (الفكهاني- الأم-...).

[٤] نماذج مجسمة لعربات السوق والفاكهة.

التقويم:

أداء الأوبريت أداءاً جميلاً من خلال قيام كل طفل بدوره.

اللقاء الثالث عشر

أغنيـــــــة شاطئ البحـــــــر

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

أهداف عامة:

[١] زيادة الحصيلة اللغوية عند الطفل.

[٢] تنمية مهارة التعبير الشفهي عند الطفل.

[٣] تنمية مهارة قراءة الصور عند الطفل.

[٤] تنمية مهارة الاستماع عند الطفل.

أهداف خاصة (إجرائية):

[١] أن يكتسب الطفل عدد من المفردات اللغوية الجديدة المتعلقة بمفهوم شاطئ البحر.

[٢] أن يعبر الطفل عما يراه في الصورة في عبارات واضحة.

[٣] أن يغني الطفل ما يستمع إليه بطريقة صحيحة.

سير اللقاء:

- يبدأ التمهيد للنشاط بأن تناقش المعلمة مع الأطفال حول الأشياء التي يرونها على شاطئ البحر من حيث الطبيعة والألوان والألعاب المتعلقة بالشاطئ، وفي أي فصل يذهبون إليه من فصول السنة، ثم يقوم بعرض الصورة التي تحمل اسم "شاطئ البحر".



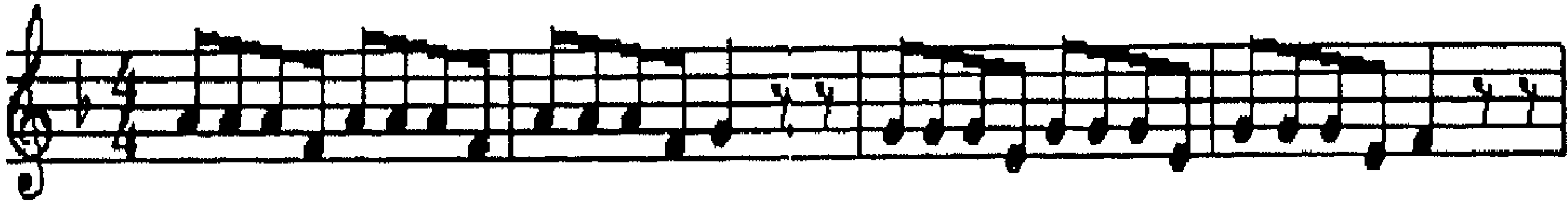
صورة رقم (١١) صورة شاطئ البحر

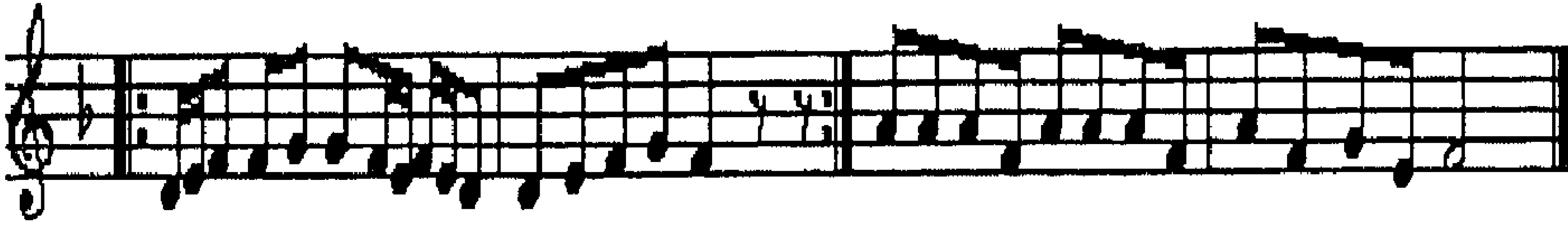
- توجه المعلمة أنظار الأطفال إلى الصورة وتناقشهم فيما يرونه وتلخص في النهاية عباراتهم تحت اسم "شاطئ البحر".
- تلفتالمعلمةنظرالأطفال إليه أنهم يستمعون إلى أغنية ذات صلة بالصورة عن شاطئ البحر، وأنهم حين يستمعون إلى كلمات الأغنية سيرون هذه الأشياء في الصورة التي أمامهم.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

بص معايـا بـص معايـا — بـص معايـا وشـوف
في البحر بنلعب بـالجردل — وكمـان الجـاروف
بالكورة نلعب على الرملـة — نسـبح مـن غيـر خـوف
والشمسـية بتحمـي عنيـا — وبالنضـارة أشـوف
بص معايـا بـص معايـا — بـص معايـا وشـوف

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:





- تقوم المعلمة بغناء النشيد أكثر من مرة، والأطفال يحاولون الغناء من بعدها بيت بيت حتى يحفظون النشيد ويصبحون قادرون على الغناء بشكل جيد.
- توزع المعلمة على الأطفال مجموعة من ألعاب الشاطئ والمذكورة ضمن كلمات النشيد وبالصورة كذلك ويلعبون معاً لعب تمثيلي عن شاطئ البحر.
- وأخيراً تطلب المعلمة من الأطفال أن يعبروا بعبارات واضحة عن الأشياء التي يرونها في صورة "شاطئ البحر".
- يُلاحظ زيادة المفردات اللغوية التي يستخدمها الأطفال عن تلك التي استخدموها في وصف الصورة في بداية الدرس كذلك زادت قدرتهم على التعبير الشفوي وقراءة الصورة.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] صورة تمثل شاطئ البحر.

[٣] نماذج الألعاب الشاطئ وأدواته الموجودة بالصورة.

[٤] جاروف/ جردل/ نظارة شمس/.....

اللقاء الرابع عشر

أغنيـــــــة حروف الجــــــــر

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تنمية مهارة تكوين جملة من ثلاث كلمات باستخدام حـروف الجـر لـدى الطفل.

[٢] تنمية مهارة التعبير الشفوي لدى الطفل مستخدماً في حديثه حروف الجر.

[٣] أن يربط الطفل بين الصوت والصورة.

[٤] أن يتدرب الطفل على تذكر ما يسمع والنطق به.

[٥] تنمية مهارات الاستماع لدى الطفل.

سير اللقاء:

- تبدأ المعلمة النشاط بأن توضح للطفل أنها اليوم لديها مجموعة جميلـة مـن الصور، ذات الألوان البراقة، ثم تعرض صورة واحدة منها، وهي عبارة عن لوحة تعبر عن جملة مفيدة.

مثلاً: اللوحة الأولى: طفل يخرج من الحجرة

- تعبر عن حجرة مرتبة وبابها مفتوح والطفل يخطو خطواته خارج البـاب. وتهدف هذه اللوحة إلى مساعدة الطفل على التعبير عن الصورة بجملة مـن ثلاث كلمات باستخدام حروف الجر.

  خرجت من الحجرة.

  أو خرج أحمد من الحجرة.

• تستمع المعلمة إلى كل طفل بشكل فردي وهو يعبر عن الصورة في جملة شفوية.

اللوحة الثانية: طفل يذهب إلى الفراش

• فتكون المعلمة جملة "ذهبتُ إلى الفراش" وتستمع إلى تعبير الأطفال عن الصورة في جمل شفوية.

اللوحة الثالثة: طفل يهرب من الأسد:

هربت من أسد.

طفل يشرب من كوب.

شربت من الكوب... وهكذا.

• تقوم المعلمة بعرض كل لوحة بصورة منفردة، وتناقش الأطفال فيما يرون، وتتركهم يعبرون شفوياً بجمل محاولة دفعهم إلى استخدام حروف الجر... مثلاً:

إذا أجاب الطفل	أن باللوحة طفل يجري.
فتقول المعلمة	بيجري من مين.
فيرد الطفل	بيجري من الأسد.... وهكذا.

• تجلس المعلمة إلى آلة البيانو ويلتف حولها الأطفال في شكل نصف دائري، وتطلب من الأطفال أن يستمعوا إليها وهي تغني موضحة أنها ستغني ما شاهده الأطفال في اللوحات، وهي بذلك تدفعهم إلى تنشيط ذاكرتهم البصرية، بحيث يسترجعوا من الأغنية شكل اللوحة المصورة المعبرة عن كل جملة بالأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة:

خرجـــت مـــن الحجـــــرة
دخلـــت إلـــى الفــــــراش
ورحـــت فـــي نـــــــومي
أقـــــــاوم النعـــــاس

* * *

حلمـــت بـــــ شـــــيءٍ
أغـــرب مـــن الخيـــــال
هربـــت مـــن أســــــد
وصــــادقت الأفيـــال
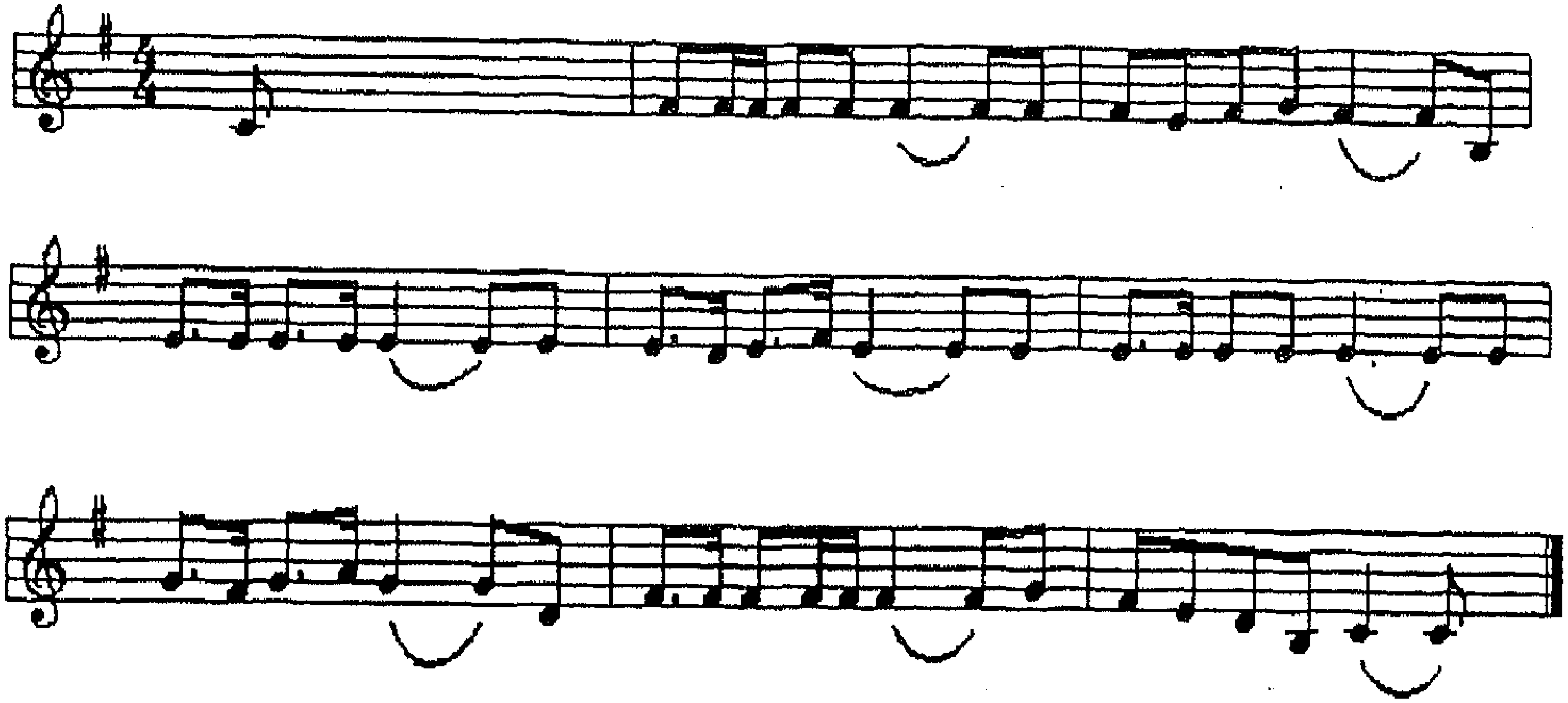
* * *

جريـــت إلـــى أمـــــي
أكلـــت مـــن طعـــــام
شـــربت مـــن كـــــوبي
ســـبحت فـــي البحـــار

* * *

وغصـــت فـــي الأعمـــاق
أطــــارد الســـــمك
صـــحوت مـــن نـــــومي
أبحـــث عـــن الأفيـــال
أبحـــث عـــن الأفيـــال

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:



- بعد أن تقدم المعلمة بنفسها نموذج لغناء الأغنية، تقوم بغناء جملة جملة من الأغنية، وتطلب من الأطفال الغناء بعدها، حتى ينتهوا من غناء الأغنية أكثر من مرة بشكل صحيح.
- تعرض المعلمة اللوحات المصورة بشكل أفقي أمام الأطفال على الحائط وتقول أنها سوف تغني جملة واحدة من الأغنية وعليهم أن يتعرفوا على الصورة المعبرة عن هذه الجملة.

فمثلاً:

تغني المعلمة "خرجت من الحجرة"، " دخلت إلى الفراش" وتطلب من أحد الأطفال أن يشير إلى الصورة التي تعبر عن معنى الجملة الأولى.

وتطلب من طفل آخر أن يشير إلى الصورة المعبرة عن الجملة الثانية من الأغنية، وهكذا... حتى نهاية الأغنية وبمشاركة جميع الأطفال.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] مجموعة من اللوحات تعبر عن الجمل المتضمنة لحروف الجر.

[٢] آلة البيانو.

اللقاء الخامس عشر

حروف الجر [في- من- على- إلى]

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] أن يتعرف الأطفال على كيفية استخدام حروف الجر (في- من- على- إلى) استخداماً صحيحاً بداخل الجمل.

[٢] أن يقترح الأطفال جملة صحيحة تتضمن حروف الجر (في- من- على- إلى).

[٣] تنمية مهارة الاستماع عند الطفل.

[٤] تنمية مهارة قراءة الصورة عند الطفل.

[٥] تنمية مهارة التعبير الشفهي عند الطفل.

سير اللقاء:

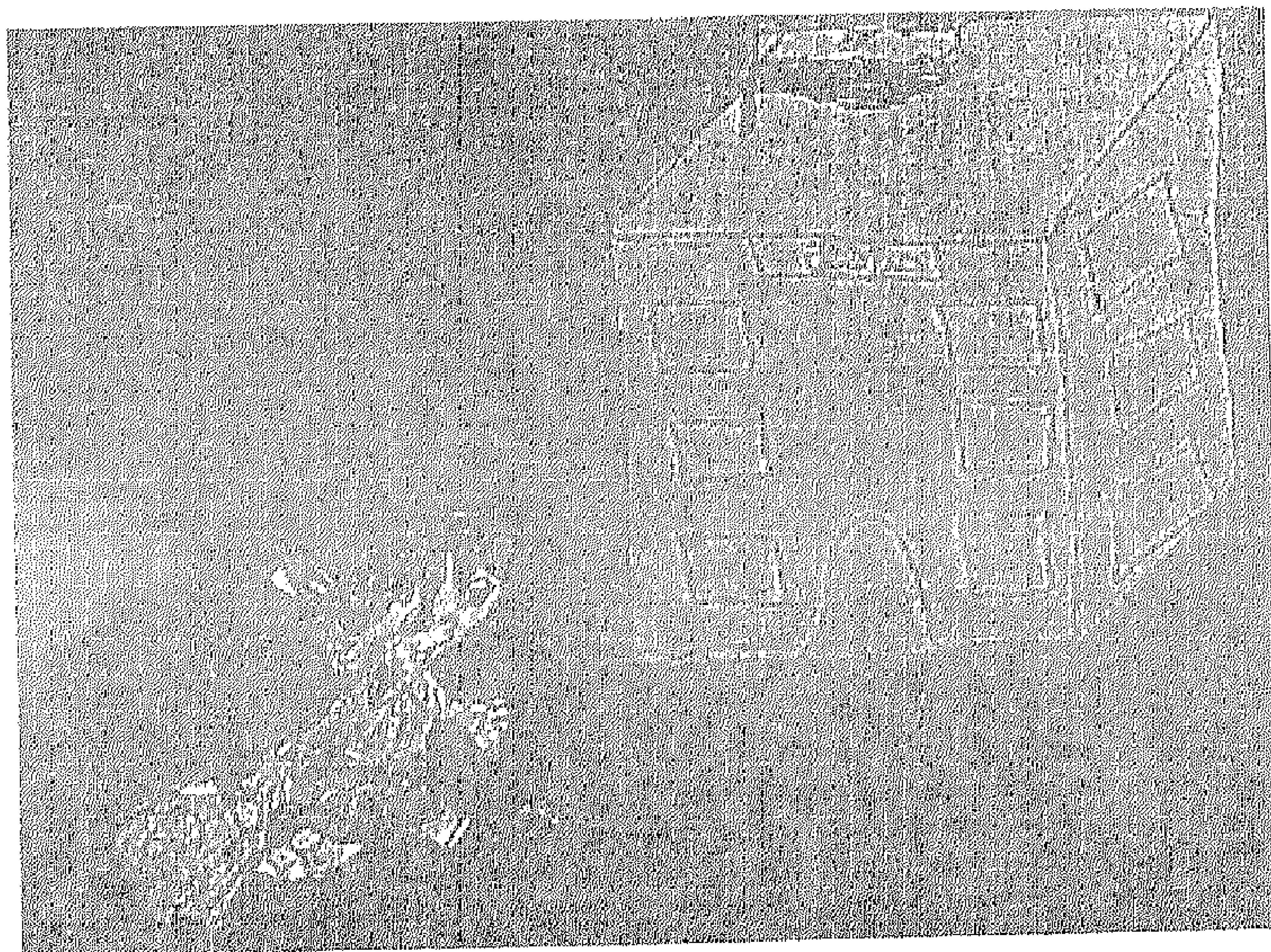
- تبدأ المعلمة التمهيد للنشاط بعرض مجموعة من اللوحات يتضمن التعبير عنها استخدام حروف الجر (في- من- على- إلى) مثلاً:



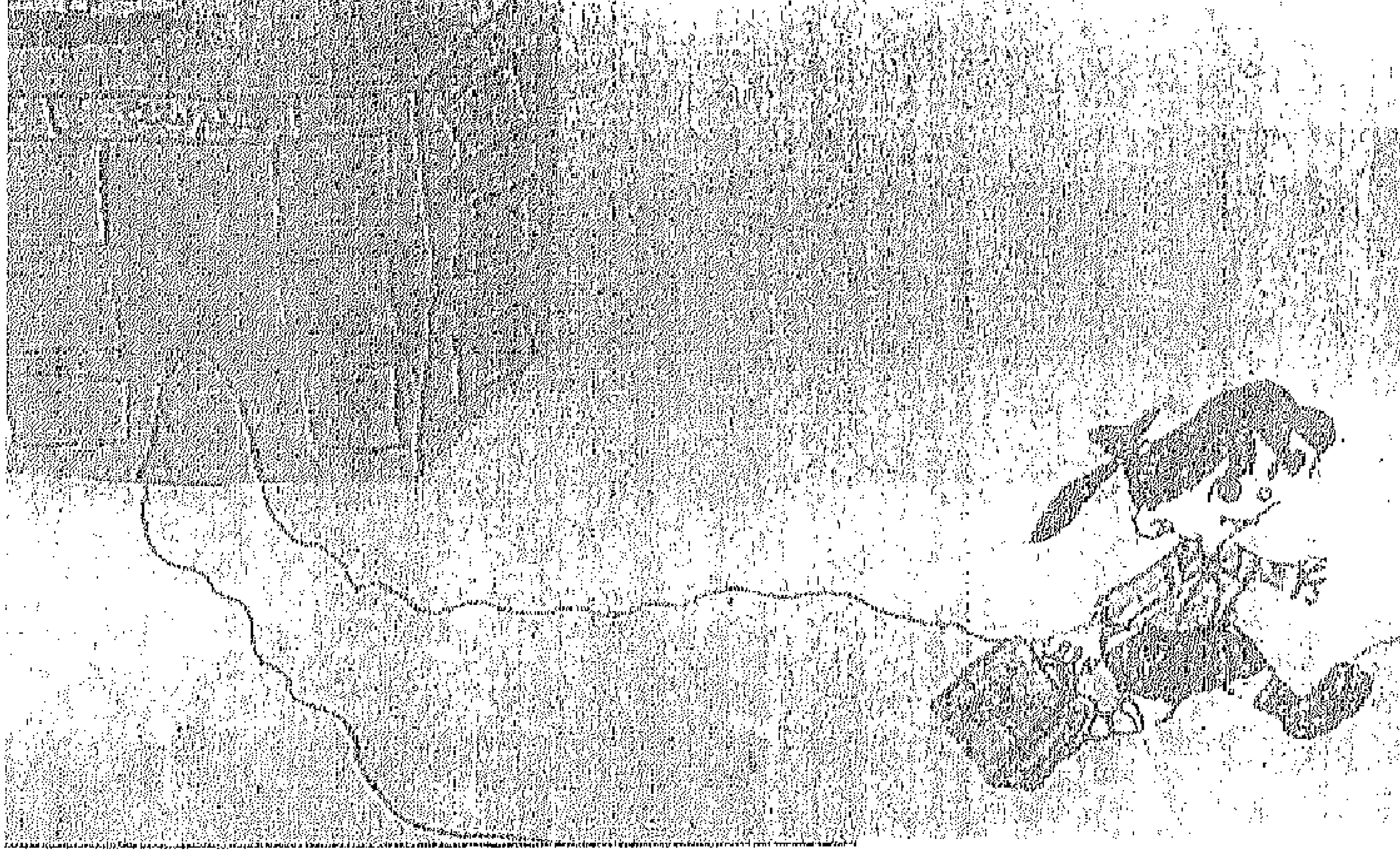
صورة رقم (١٢) أرنب فى القبعة



صورة رقم (١٣) أرنب على الشجرة



صورة رقم (١٤) بنت تذهب إلى المدرسة



صورة رقم (١٥) بنت تعود من المدرسة
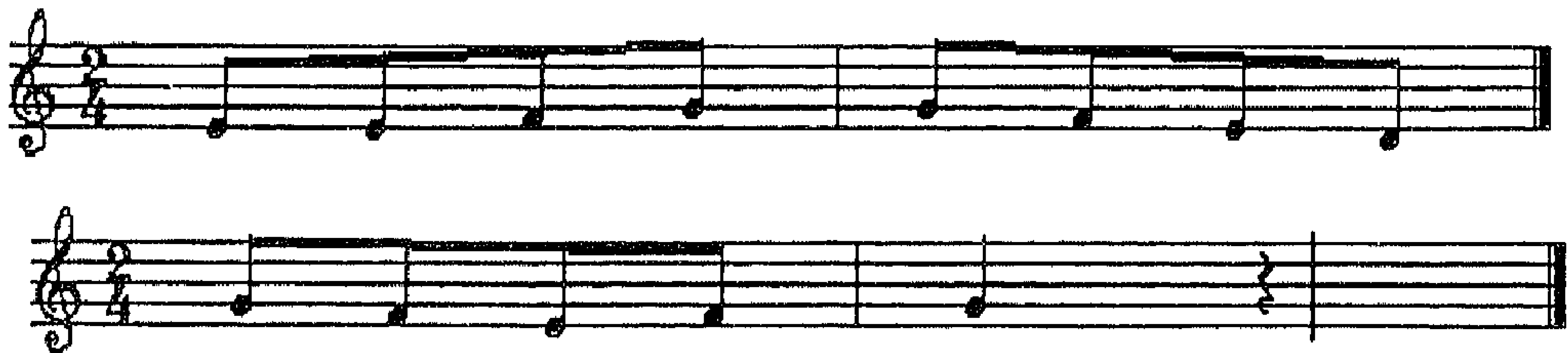
يعبر الأطفال شفهياً عما يرونه في داخل كل صورة

- تغني المعلمة الأغنية مرة بمفردها، ثم جزء جزء والأطفال يغنون من بعدها مع مناقشة كيفية التعبير باستخدام حروف الجر من خلال كلمات الأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

الأرنـــب جـــوه البرنيطـــة	يبقى الأرنب في البرنيطـــة
الأرنب واقف فوق شـــجرة	يبقـــى واقـــف عليهـــا
وأنا راجعة بيتي الضـــهرية	ببقى راجعة مـــن مدرســـتي
وأما الصبح راح ارجع ثاني	ببقـــى راجعـــة إليهـــا

لحن الأغنية تلحين الكاتبة



- تعرض المعلمة صور معبرة عن كل جملة من جمل النشيد الأربعة لتوضيح المعنى أثناء الغناء، وبعد الغناء تسأل الأطفال عن كل صورة

- أين الأرنب في كل صورة؟ على الشجرة/ في البرنيطة
- أين تذهب الفتاة؟ تذهب إلى المدرسة/ تعود من المدرسة
- تعطي المعلمة للأطفال مجموعة من الأوامر التي تتضمن حروف الجر مثل:

من فضلك اذهب إلى السبورة.

احضر كراستك من الحقيبة.

ضع القلم على المنضدة.

ضع الورقة في السلة.

- ثم تخرج أحد الأطفال وتطلب من أصدقائه إعطاؤه أوامر مشابهة.
- تعيد المعلمة من جديد عرض الصور التي تم عرضها في بداية الدرس ويقوم الأطفال من جديد بالتعبير عنها شفهياً باستخدام حروف الجر المذكورة.
- يقترح الأطفال مجموعة من الجمل التي تتضمن حروف الجر كما بالصورة.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] مجموعة من اللوحات يتضمن وصفها استخدام حروف الجر.

[٢] آلة البيانو.

[٣] صور معبرة عن كلمات النشيد.

التقويم:

اقتراح الأطفال لمجموعة من الجمل تتضمن حروف الجر الأربعة.

اللقاء السادس عشر

مدلــــــــــــولات الأسمـــــــــــاء

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] أن يتعرف الطفل على مدلولات الأسماء داخل الجملة بمساعدة حروف الجر من خلال الجمل المصورة.

[٢] تنمية مهارات القراءة لدى الطفل من خلال قراءة الصور.

[٣] أن يستخدم الطفل حروف الجر [في- من- على- إلى] فـــي مواضـــعها الصحيحة بالجملة.

تقديم اللقاء:

- تم اقتراح هذا النشاط من منطلق حقيقة أن حروف الجر تساعد الطفل على التعرف على دلالة الأسماء.
- بمعنى آخر أنه لو قدمنا للطفل صورة لطفل يجري خلفه أسد، وأمامه أمـــه، فهل يعبر الطفل عن الجملة التي بالصورة بالجملة.

الطفل يجري من الأسد

أم الطفل يجري إلى أمه...

ففي الحالتين نجد أن استخدام حرف الجر هو الذي يمكنه مساعدة الطفل على معرفة دلالة الاسم الذي يتعدى إليه بالفعل- فهل الفعل يجري يتعدى إلـــى الاسم أمه أم الأسد. حرف الجر المستخدم هو الذي ساعد الطفل علـــى تحديـــد دلالة الأسماء، كما هو مبين بخط سير هذا النشاط.

سير اللقاء:

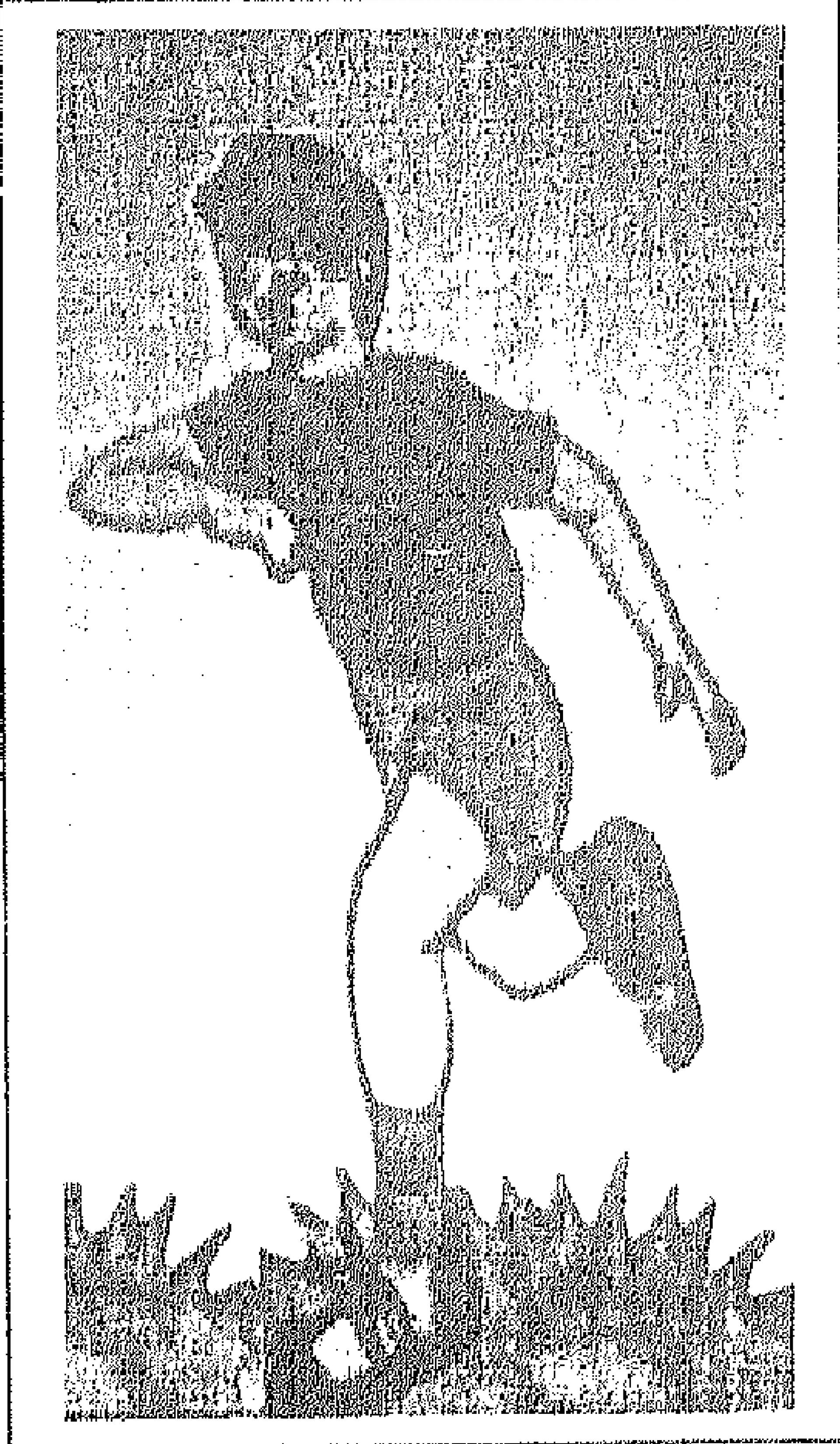
- تقدم المعلمة مجموعة من اللوحات كل لوحة مقسمة إلى جانبين:

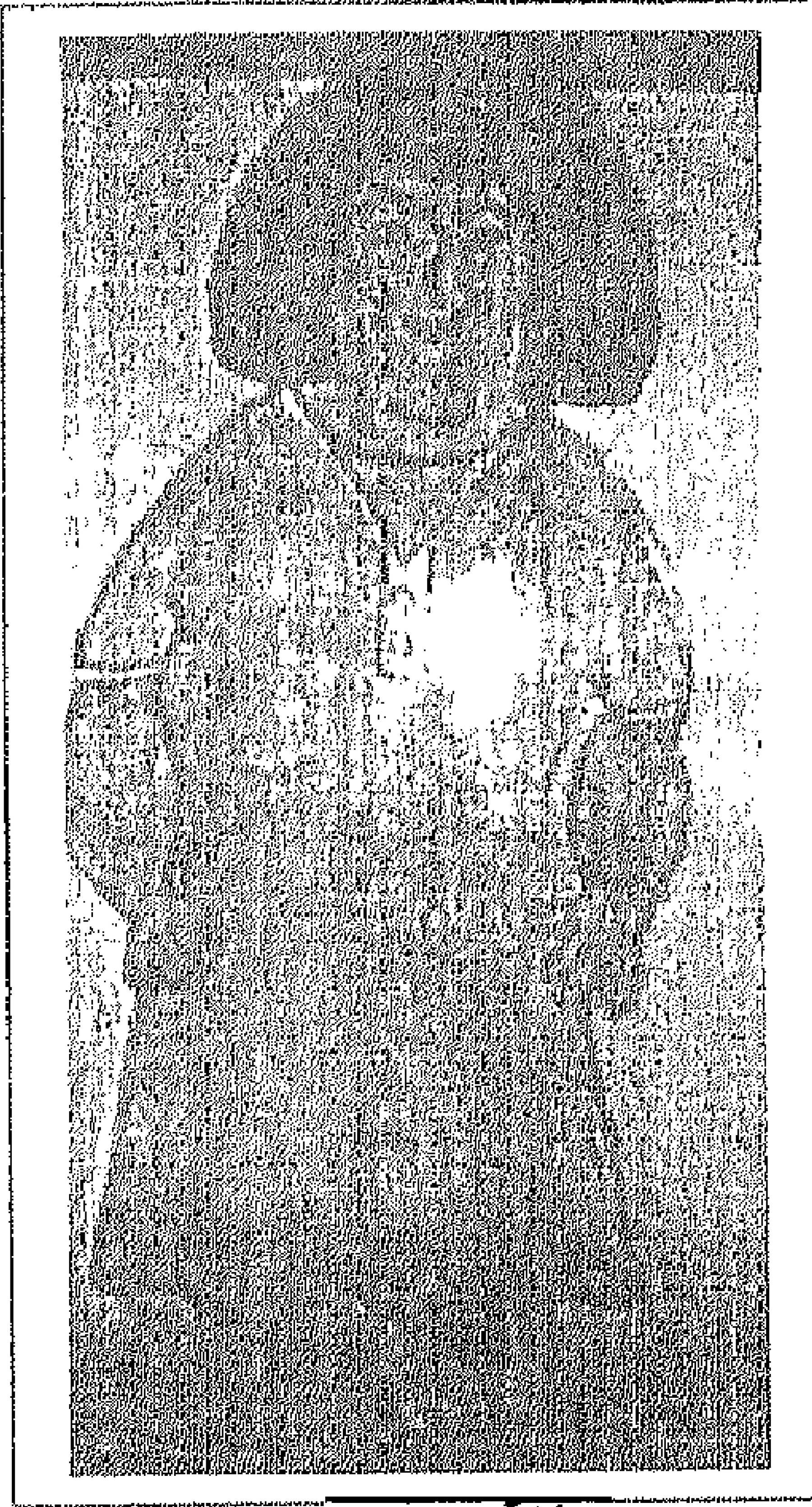
الجانب الأيمن من اللوحة يمثل جملة بها حرف جر، والجانب الأيسر يعبر عن جملة أخرى بها حرف جر مختلف، وهناك عنصر مشترك بين الصورتين أو بين الجملتين وهو الفاعل نفسه (أحمد).

مثال (١):



الأسد





الأم

يهرب أحمد من الأسد **يجري أحمد إلى أمه**

صورة رقم (١٦) الوسيلة التعليمية للنشاط

- تدعو المعلمة الأطفال إلى تأمل الصورة.

وتسأل الأطفال ما هي الشخصيات الموجودة في هذه اللوحة؟

فيجيب الأطفال: الأسد والطفل والسيدة.

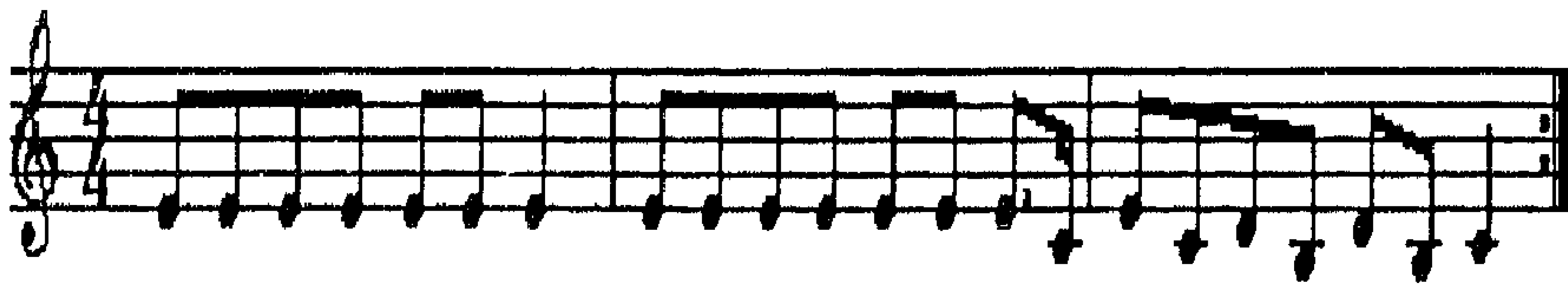
- تقول المعلمة أن هذا الطفل اسمه أحمد، وهذه أمه، فهيا نقول شخصيات اللوحة مرة ثانية الأسد وأحمد وأمه.
- وتطلب من الأطفال أن يعبروا عن المعنى الموجودة في الصورة عندما تخفي المعلمة بيديها صورة الأم، فتتوصل مع الأطفال إلى أن أحمد يهرب من الأسد أو أحمد يجري من الأسد أو الأسد يطارد أحمد أو الأسد يجري خلف أحمد.
- تستمع المعلمة إلى استجابات الأطفال المختلفة، ثمتفعل العكس بأن تخفي بيديها الجزء الخاص بالأسد، فيتبقى أحمد ووالدته وتطلب من الأطفال أن يذكروا ما يرونه في اللوحة فتكون استجابة الأطفال أن أحمد يذهب إلى أمه، أو احمد يجري إلى أمه أو غيرها.
- تقول المعلمة هيا بنا نسأل احمد: ما الذي يفعله بهذه الصورة.

وتطلب منهم الاستماع إليها وهي تغني مع العزف على آلة البيانو.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

يـــا أحمـــد مـــاذا تفعـــل
هـــل تهـــرب مـــن الأســـد؟
يـــا أحمـــد مـــاذا تفعـــل.
لا بـــل أجـــري إلـــى أمـــي.

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:



- تطلب المعلمة من الأطفال أن يصاحبوها بالغناء، مع اختيار أحد الأطفال ليغني دور أحمد..

الأطفال المجموعة: يا أحمد ماذا تفعل.

هل تهرب من الأسد؟

الطفل أحمد: لا بل أجري إلى أمي.

- عندما تغني مجموعة الأطفال تخفي المعلمة صورة الأم، وعندما يغني احمد تخفي المعلمة صورة الأسد.
- وهنا تسأل المعلمة الأطفال:

أحمد يهرب من .... ماذا؟

أحمد يهرب إلى .... من؟

- وهنا يتضح دور حرف الجر في تعرف الطفل على الاسم الناقص.
- تطبق المعلمة نفس ما سبق على باقي اللوحات، والتى تعبر عن الجمل التالية:د

لوحة رقم (٢):

يرفع احمد الماء من البئر.

يعطي احمد الكوب إلى أبيه.

كلمات الأغنية:

يا أحمد ماذا تفعل
هل ترفع ماءاً من بئر؟
بل أعطي الكوب إلى أبتي

لوحة رقم (٣):

يذهب أحمد إلى المدرسة.

يعود أحمد إلى البيت.

كلمات الأغنية:

يــــا أحمـــــد أيـــن تـــذهب
هـــل تـــذهب إلـــى البيـــت؟
أنـــا ذاهـــب إلـــى مدرســـتي

لوحة رقم (٤):

يحمل أحمد قرداً.

كلمات الأغنية:

يــــا أحمـــــد مــــاذا تفعـــل
هل تحمل أرنب فـــي جيبـــك؟
بل أحمد قـــرد علـــى ظهـــري

- تطلب المعلمة من الأطفال أن يتحدثوا معها عـــن أشـــياء فعلوهـــا بحيـــث يستخدموا حروف الجر (من/ في/ على/ إلى).

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] صور تعبر عن جمل متضمنة حروف الجر (من/ في/ على/ إلى).

[٢] آلة البيانو.

التقويم: اقتراح الأطفال لمجموعة من الجمل تتضمن حروف الجر الأربعة.

اللقاء السابع عشر

المـــــــــذكر والمـــــــــؤنث

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

أهداف وجدانية:

[١] تنمية الإحساس بروح الفريق لدى الطفل.

[٢] تنمية روح المنافسة الشريفة بين الأطفال.

[٣] تقبل المكسب والخسارة.

[٤] تنمية روح التعاون بين الأطفال.

أهداف مهارية:

[٥] تنمية مهارة الاستماع لدى الطفل.

[٦] تنمية قراءة الصورة.

[٧] أن يربط الطفل بين الصورة وبين دلالتها اللفظية.

[٨] أن يصنف الأشياء والأسماء من حيث كونها مذكر أم مؤنث.

[٩] أن يغني ما يستمع إليه بطريقة صحيحة.

سير اللقاء:

- تبدأ المعلمة النشاط بالإشارة إلى قصة سيدنا نوح وكيف أنه أُمر بأن يحمل من كل شيء زوجين الذكر منه والأنثى، على ظهر السفينة التي عُرفت بسفينة نوح، وتتساءل، تُرى، ماذا يمكن أن نضع فوق هذه السفينة.

إذا وضعنا دجاجة نضع معها ماذا......؟

فيقول الأطفال مثلا: الديك.

وإذا وضعنا جمل:

هل يعرف احد اسم زوجة الجمل.

فتضيف إلى الأطفال معلومات جديدة وهي كلمة ناقة.

- وهكذا توضح لهم أن كل شيء في الكون يجب أن يكون(ذكر أو أنثى) فأنتم هنا في الفصل أولاد وبنات، وكل شيء حولنا في الفصل إما مذكر أو مؤنث، ما رأيكم نلعب لعبة جميلة.

تطلب المعلمة من الأطفال أن يستمعوا إليها.
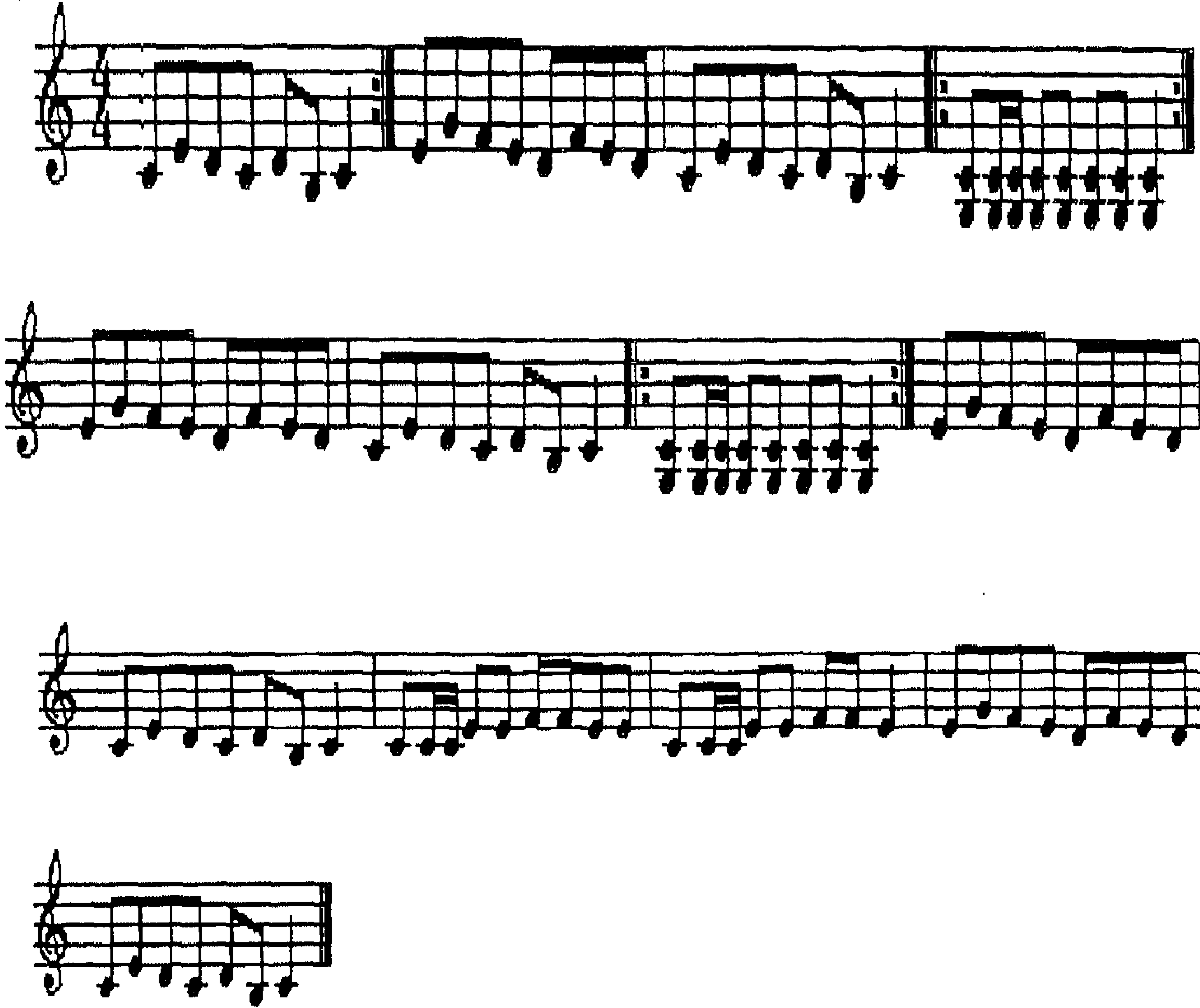
وتبدأ بغناء كلمات الأغنية.

كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

يا لالا نلعب يا أولاد	لعبة جميلة استعداد
يا لالا ياللا يا بنات	نفس اللعبة استعداد
صف ولاد وصف بنات	واللي حقوله يتبع مين
المؤنث للبنات	والمذكر للبنين
لما تشوفوا الصورة بسرعة	تجروا شمال وتجروا يمين
البنات تاخذ المؤنث	والولاد ياخذو الباقيين
صورة شباك يعني مذكر	جوه صندوق البنين
والسيارة تبقى مؤنث	واللي يخلص الشاطرين

****

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:



- يغني الأطفال مع المعلمة الأغنية ثم تشرح لهم كيفيـة أداء اللعبـة، كمـا أوضحتها الأغنية.

- ينزل الأطفال إلى حوش المدرسة ويقفوا صفين صف أولاد وآخر للبنـات أمام كل صف منهم صندوق فـارغ، ويوضـعـعلىالأرض مجموعـة مـن الكروت المصورة موضوعة على الظهر فوق الرمال بحيث تكون الصورة مختفية، ومع تشغيل شريط الكاسيت مسجل عليه الأغنيـة يجـري البنـات والأولاد يبحثون أسفل كل بطاقة مصورة عن الصـورة التـي تخصـهم، فالأولاد يبحثون عن الصور التي لها صفة المذكر، والبنات يبحثـون عـن الصور لها صفة المؤنث.



صورة رقم (١٧) توضح ممارسة الأطفال للعبة الموسيقية اللغوية

- عند انتهاء اللعبة تجمع البطاقات في الصندوقين وتراجع المعلمة معلومات الأطفال عن المذكر من الأشياء والمؤنث منها مع تصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم.
- تعود المعلمة للفصل مع الأطفال وتقوم بالتحقق من فهمهم للمذكر والمؤنث بان يبحثوا في كل شيء داخل الفصل ويذكرون نوعه مذكر أم مؤنث.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] شريط كاسيت عليه أغنية بنات وبنين.

[٢] آلة البيانو.

[٣] مجموعة من الكروت المصورة لأشياء مذكرة ومؤنثة.

[٤] صندوقين فارغين.

التقويم:

النجاح في أداء اللعبة كاملة.

اللقاء الثامن عشر

أسماء الإشارة [هذا / هذه]

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] التعرف على أسماء الإشارة (هذا/ هذه).

[٢] التمييز بين المذكر والمؤنث من خلال بعض المفاهيم والمصطلحات الموسيقية.

[٣] استخدام أسماء الإشارة (هذا/ هذه) في مواضعها الصحيحة.

[٤] تنمية مهارة الاستماع عند الطفل من خلال الاستماع لأصوات الآلات المختلفة.

[٥] تميز الطفل للآلات المختلفة من خلال تمييز صوت كل آلة موسيقية.

سير اللقاء:

- تصطحبالمعلمةالأطفالفي بداية الدرس إلى حجرة الموسيقى، وعند الانتظام داخل الحجرة، تكون قد أعدت مسبقاً عدد من الأدوات والآلات الموسيقية، والتي تتباين من حيث كونها مذكر أم مؤنث، وتراجع المعلمة مع الأطفال الدرس السابق، وتغني معهم أغنية المذكر والمؤنث التي غنوها في اللقاء السابق مباشرة، وكانت بعنوان "بنات وبنين".*
- تستكمل المعلمة مع الأطفال تصنيف الأشياء الموجودة بحجرة الموسيقى من حيث التذكير والتأنيث، مع التعريف بالأدوات والآلات والمصطلحات الموسيقية التي يتم تصنيفها مثل:

---

*راجع اللقاء رقم (١٦).

حجرة الموسيقى: وهي الحجرة التي تتضمن الآلات الموسيقية والأدوات الموسيقية ويقوم الأطفال بداخلها بالأنشطة الموسيقية.

النوتة الموسيقية: وهي الأوراق التي تكتب عليها الألحان التي نغنيها ولكنها ليست مسطرة بنفس طريقة الأوراق العادية، ويكتب عليها الألحان بطريقة خاصة بلغة الموسيقى ونعرض عليهم شكل النوتة الموسيقية.

آلة الجلاجل/ الطبلة/ مثلث/ كاستانيت/ دف/ رق: تقوم بعرض هذه الآلات وتوضيح اسم كل آلة وكيف يصدر الأصوات بشكل مبسط مع توضيح أنهم سوف يتعلمون كل آلة بشكل من التفصيل في لقاءات تالية.

- وحين توزع على مجموعة منهم هذه الآلات ويبدأون بإصدار الأصوات تقول لهم أنهم بذلك يمثلون فرقة موسيقية، وأنهم عندما يغنون في جماعة فإن ذلك يسمى كورال.
- بعد أن يتعرف الأطفال من خلال استخدام حواسهم من سمع وبصر ولمس على بعض الآلات والأدوات الموسيقية تسال المعلمة الأطفال:

أي هذه الأشياء مذكر وأيها مؤنث، وتحاول أن يتوصلون معاً إلى الإجابة الصحيحة:

طبلة	مؤنث	كاستانيت	مذكر
جلاجل		مثلث	
نوتة موسيقية		دف	
حجرة الموسيقى		رق	
فرقة موسيقية		كورال	
أغنية		نشيد	

- ترفع المعلمة بيديه الأعلى آلة واحدة من الآلات الموسيقية سابقة الذكر وتسأل الأطفال ما هذا؟ وعند إجابة الأطفال باسم الآلة فقط، كان يقولون طبلة تطلب منهم أن يشيروا إليها بإصبعهم ويقولون هذه طبلة... وتعيد الكرة.

ما هذا؟ يقولون هذا دف

- وهكذا من خلال السؤال والجواب تؤكد على استخدام اسمي الإشارة هذا (للمذكر) وهذه (للمؤنث).

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] بعض الآلات الموسيقية (طبلة/ جلاجل/ كاستانيت/ مثلث/ دف/ رق).

[٢] بعض النوت الموسيقية.

[٣] الأغنية "بنات وبنين".

التقويم:

تصنيف بعض الأسماء إلى مذكر ومؤنث.

اللقاء التاسع عشر

السـلم الموسيقـي
ومخارج الحروف السبعة

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] أن ينطق الطفل مخارج الحروف السبعة:

[الدال- الراء- الميم- الفاء- الصاد- اللام- السين] نطقاً سليماً من خلال غناء السلم الموسيقي.

[٢] تنمية مهارة الاستماع لدى الطفل.

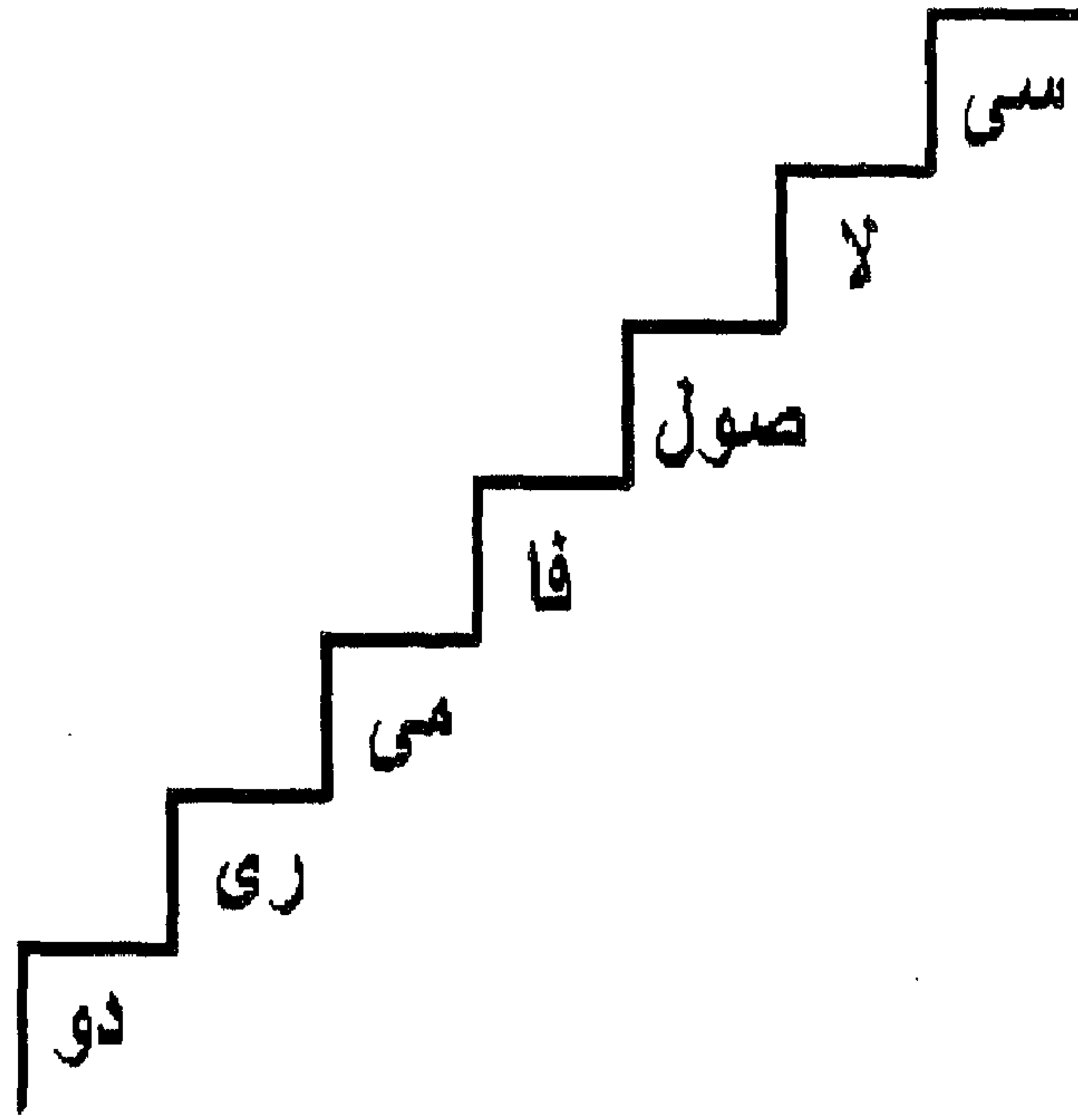
[٣] أن يربط الطفل بين كل نغمة من نغمات السلم الموسيقي وبين الجملة الغنائية الخاصة بها.

[٤] تنمية الذاكرة السمعية لدى الطفل.

[٥] توضيح الفرق في النطق بين حرف السين والصاد.

سير اللقاء:

- تبدأ المعلمة النشاط بالتمهيد الذي يتضمن الحديث مع الأطفال حول مفهوم السلم عموماً ثم السلم الموسيقي بوجه خاص.
- ثم تغني معهم السلم الموسيقي بمصاحبة آلة البيانو مع التوضيح من خلال الشكل الإيضاحي التالي:



شكل رقم (٤) يوضح نغمات السلم الموسيقى

- يغني الأطفال مع المعلمة نغمات السلم الموسيقي، ثم تطلب منهم المعلمة التعرف على الحرف العربي الذي تبدأ به كل نغمة من نغمات السلم الموسيقي.

  مثلاً: دو: ⇦ تمثل حرف الدال.

  ري: ⇦ تمثل حرف الراء... وهكذا.

- يقترح الأطفال مع المعلمة كلمات تبدأ بحرف الدال عند غناء نغمة دو.
- يقترح الأطفال مع المعلمة كلمات تبدأ بحرف الراء عند غناء نغمة ري، وهكذا حتى نهاية السلم الموسيقي.
- يردد الأطفال مع المعلمة كلمات الأغنية مع تشديد النبر على الحرف الأول من كل جملة، وهو الحرف الذي تبدأ به النغمة بالسلم الموسيقي.
- يغني الأطفال الأغنية مع أداء الحركات التعبيرية التي تناسب الكلمات.

• توضح المعلمة للأطفال عند غناء النصف الثاني من الأغنية أن السلم الموسيقي انتهى، وأنهم يغنون سلم موسيقي جديد.*

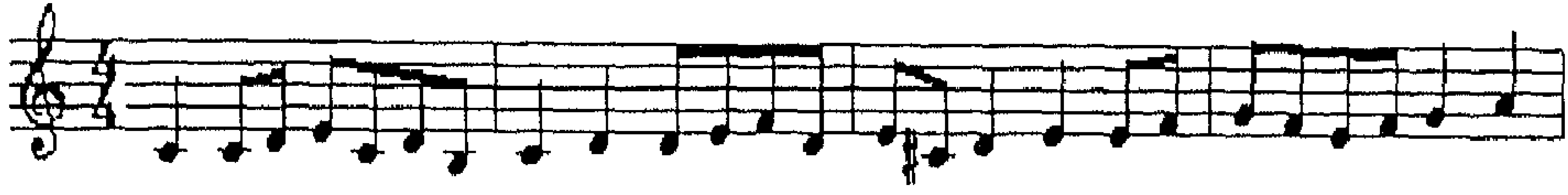
كلمات الأغنية: تأليف الكاتبة

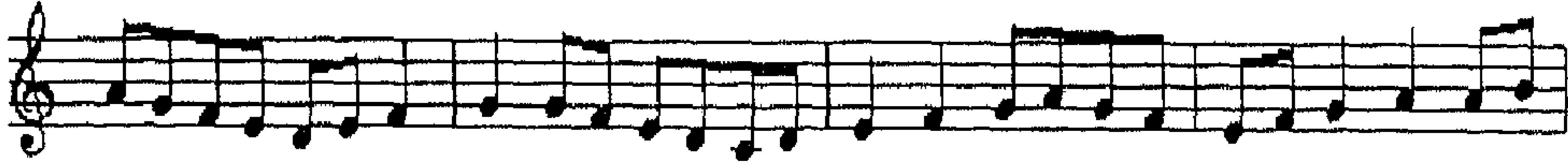
دو	دوس ع الأرض برفق ولين
ري	رجل شمال والثانية يمين
مي	مين راح يلعب ويانا مين
فا	فاضل حبة وابقة كبير
صول	صول يطمن ع النايمين
لا	لا تكذب ولا تهين
سى	سيبك من كل الوحشين
دو	دولا مين ودولا مين
رى	رحلة ومركب شمس ونيل
مى	مين راح يركب ويانا مين
فا	فاضي يا ريس يا أبو خليل
صول	صوتك حلو وعذب جميل
لا	لازم نيلنا يفضل لينا
سى	سيل م الخير بيعم علينا
دو	دول حبايبنا وأهالينا

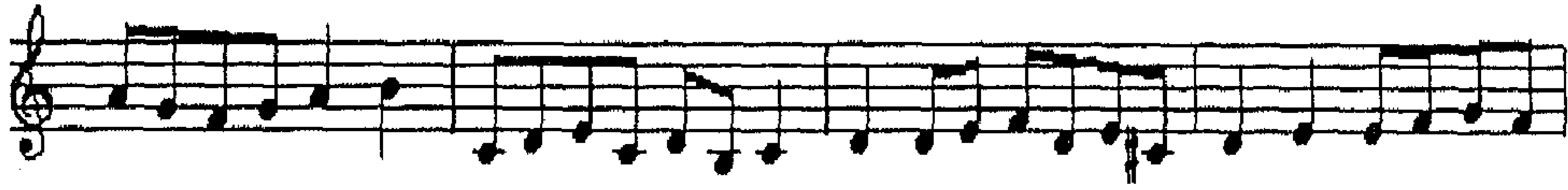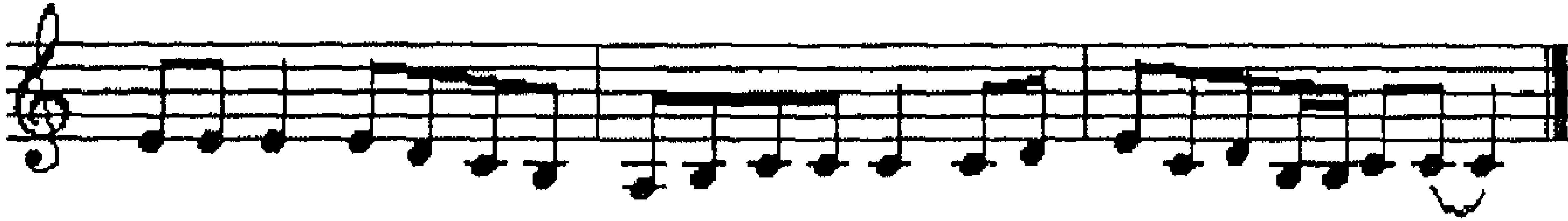
****

* يمكن اقتراح كلمات جديدة لسلم موسيقي ثالث، فالأغنية غير منتهية، مما يكسب الطفل عدد اكبر من المفردات والمعاني الجديدة.

لحن الأغنية تلحين الكاتبة:









تغني المعلمة نغمة تختارها وتطلب من الأطفال تذكر الجملة التي تغني لهذه النغمة بالنشيد.

مثلاً:

عند غناء المعلمة نغمة صول مطلوب أن يغني الأطفال:

صول يطّمن ع النايمين

أو صوتك حلو وعذب جميل.... وهكذا.

تؤكد المعلمة من خلال تكرار الغناء الفرق بين نغمة سي ونغمة صـــول من حيث مخارج الحروف مع غناء الجملتين لتوضيح الفرق بين الحرفين.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] شكل توضيحي للسلم الموسيقي.

[٢] آلة البيانو.

التقويم:

نطق بعض الكلمات (تتضمن حرفى السين والصاد) نطقاً صحيحاً.

اللقاء العشرون

آلات الباند وتنمية العضلات الدقيقة

"التهيئة للكتابة"

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] تنمية عضلات الأصابع واليدين الدقيقة تمهيداً للإمساك بالقلم من خلال العزف على آلات الباند.

[٢] تدريب الطفل على الجلوس بطريقة سليمة وصحيحة عند التهيئة للكتابة من خلال التدريب على جلسة العزف على آلة البيانو السليمة.

[٣] إمساك الطفل بالقلم بطريقة سليمة.

[٤] الالتزام بالمسار المحدد بالرسم من خلال المشي بالقلم فوق النقط لتحديد رسم آلات الباند.

سير اللقاء:

- تبدأ المعلمة النشاط بالإشارة إلى جلسة الأطفال في الفصل، فيوصف الأطفال جلسة بعضهم البعض من حيث استقامة الظهر، ووضع القدمين، ووضع اليدين والرأس، فتشير بعد ذلك إلى أن الجلسة السليمة الصحيحة ضرورية حتى لا يصاب الجسم بالآلام والتشوهات وهي الجلسة التي يكون فيها الظهر مستقيماً تماماً مثل عازف البيانو.
- تجلس المعلمة على آلة البيانو بحيث يكون ظهرها مستقيماً، والقدمين غير ملتفين حول بعضهما وإنما مضمومتين إلى الأمام، بحيث تكون الساقين في وضع زاوية قائمة مع الفخذين، ثم تشرح أهمية ارتفاع الكرسي أمام البيانو، بحيث لا يكون منخفض جداً ولا مرتفع جداً، بل يجب أن يكون ارتفاع الكرسي

مناسب لمستوى ارتفاع البيانو حتى لا ينحني الظهر أو ترتفع اليدين بشكل خاطئ.

- يقوم الأطفال بشكل فردي بعد رؤية جلسة المعلمة بتمثيل جلسة عازف البيانو الصحيحة، ثم تطلب منهم المعلمة أن يجلس كل منهم إلى منضدته بنفس الطريقة ويحدد إذا كان ارتفاع الكرسي مناسب للمنضدة أم لا.
- بعد التمهيد للدرس من خلال تعليم الأطفال الجلسة السليمة تبدأ المعلمة في تدريب الأطفال العزف على بعض آلات الباند والإمساك بها بطريقة صحيحة كما يلي:

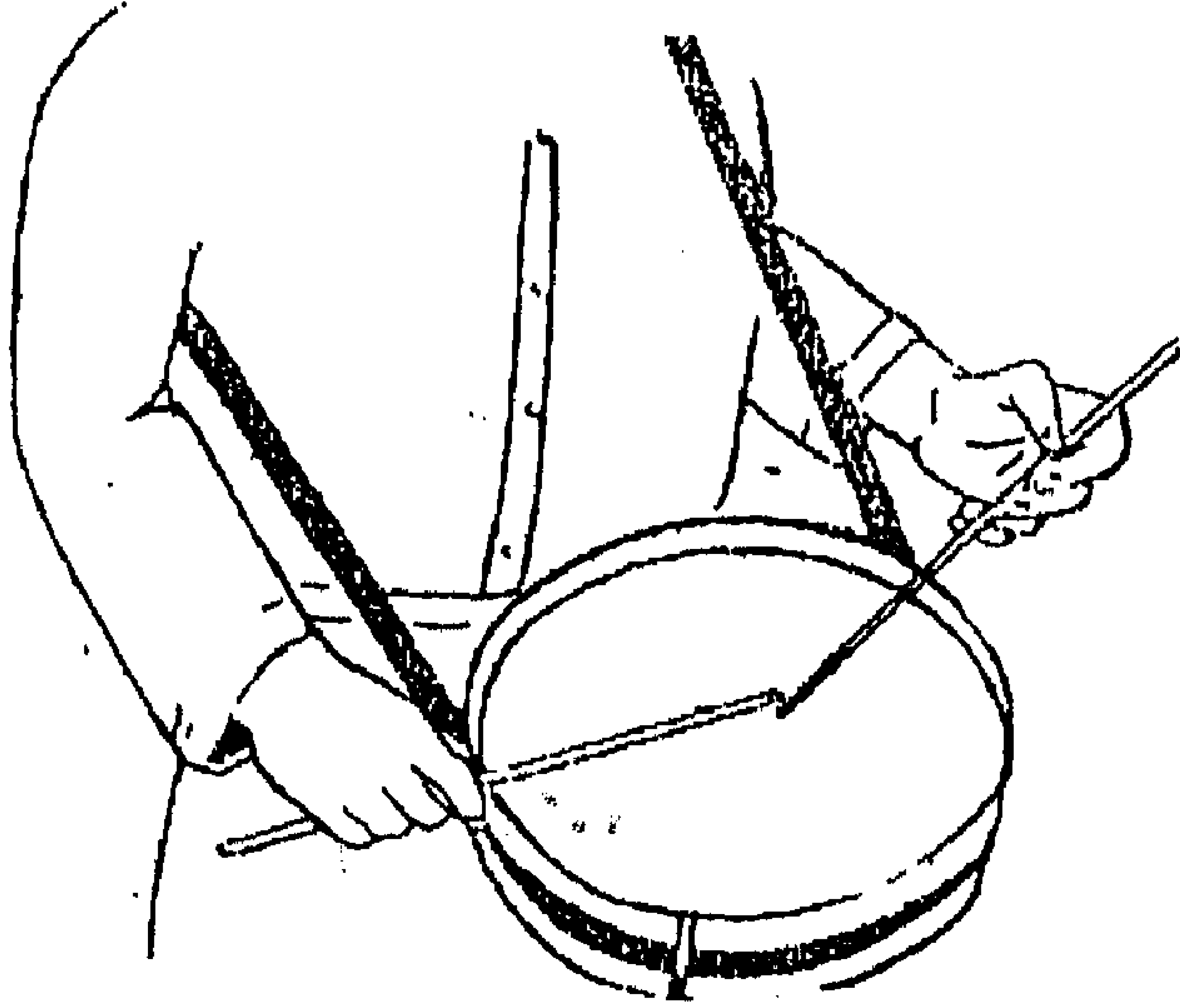
يبدأ العزف الإيقاعي للأطفال بالتعرف أولاً على الآلات من خلال خبرة تجريبية يقوم بها الطفل بمفرده أو الطفل في داخل مجموعة الأقران، ووقت التجربة قد يكون قصيراً أو طويلاً، وتتضمن هذه التجربة اكتشاف الآلة وطريقة إمساكها وكيفية إصدار الصوت منها، وهذا التجريب يجب أن يكون تحت ملاحظة المعلمة الدقيقة والتي تقوم بدور المرشد الجيد، ويجب على المعلمة مراعاة عدم تقديم آلات متنوعة في وقت واحد بل تكتفي بوضع آلة أو آلتين حتى لا يتشتت انتباه الأطفال لكثرة المثيرات، كذلك يجب على المعلمة تشجيع الأطفال على الاستماع إلى الأصوات الصادرة عن الآلات والتعرف على المتشابه منها والمختلف.

- تم اختيار بعض آلات الباند التي تساعد مسكتها وطريقة العزف عليها في تدريب العضلات الدقيقة لليدين، تمهيداً للإمساك بالأشياء الدقيقة ومنها القلم.
- الآلات هي: آلة الطبلة- آلة الدف- آلة الكاستانيت- آلة المثلث.

أولاً: آلة الطبلة:

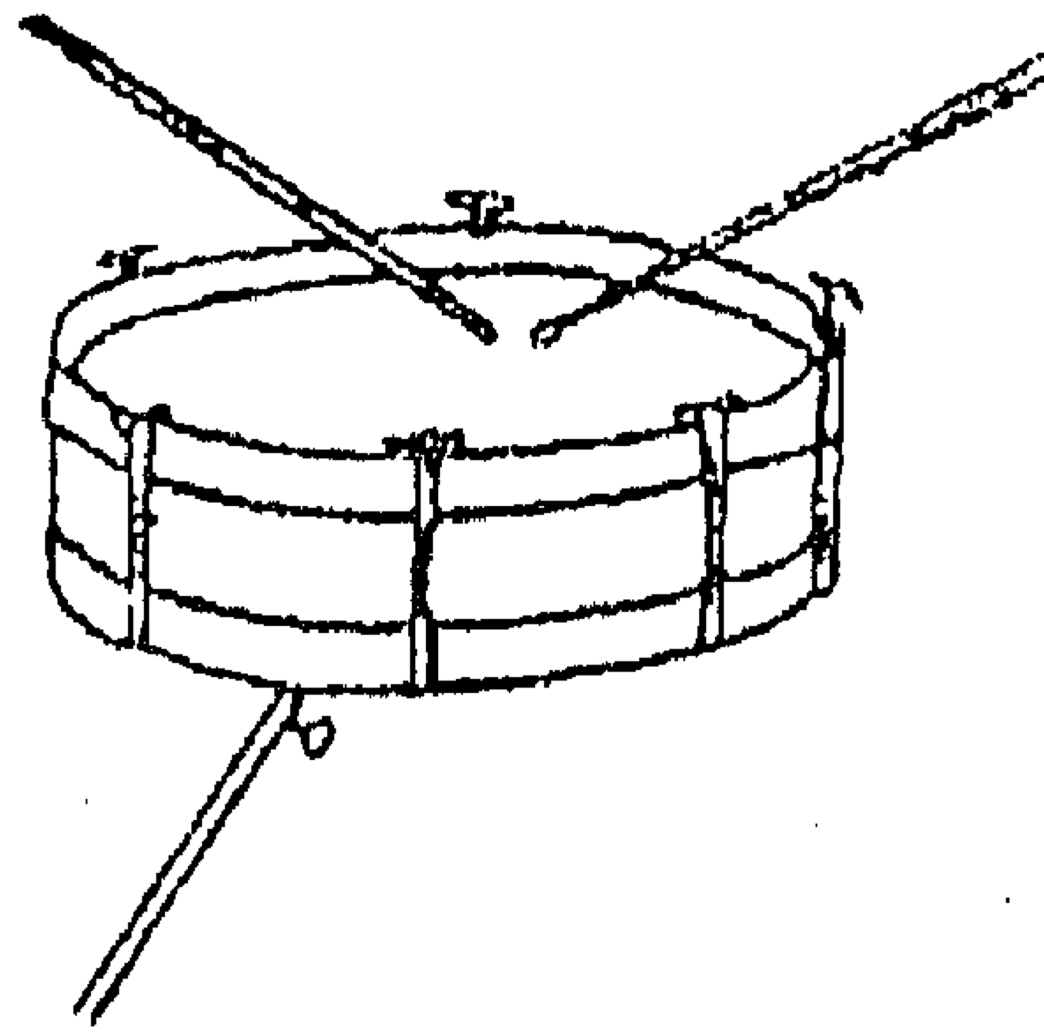
وهي عبارة عن إطار خشبي مشدود عليه رق من الناحيتين، وهي أضخم الآلات المستعملة في فرق الآلات الإيقاعية، وهناك طريقتان لكيفية مسك الطبلة:

١- وفيها تعلق الطبلة بواسطة شريط أو خيط في رقبة الطفل بحيث يمر فــوق الكتف الأيسر وتحت الذراع الأيمن كما هو مبين بالشكل التالى:



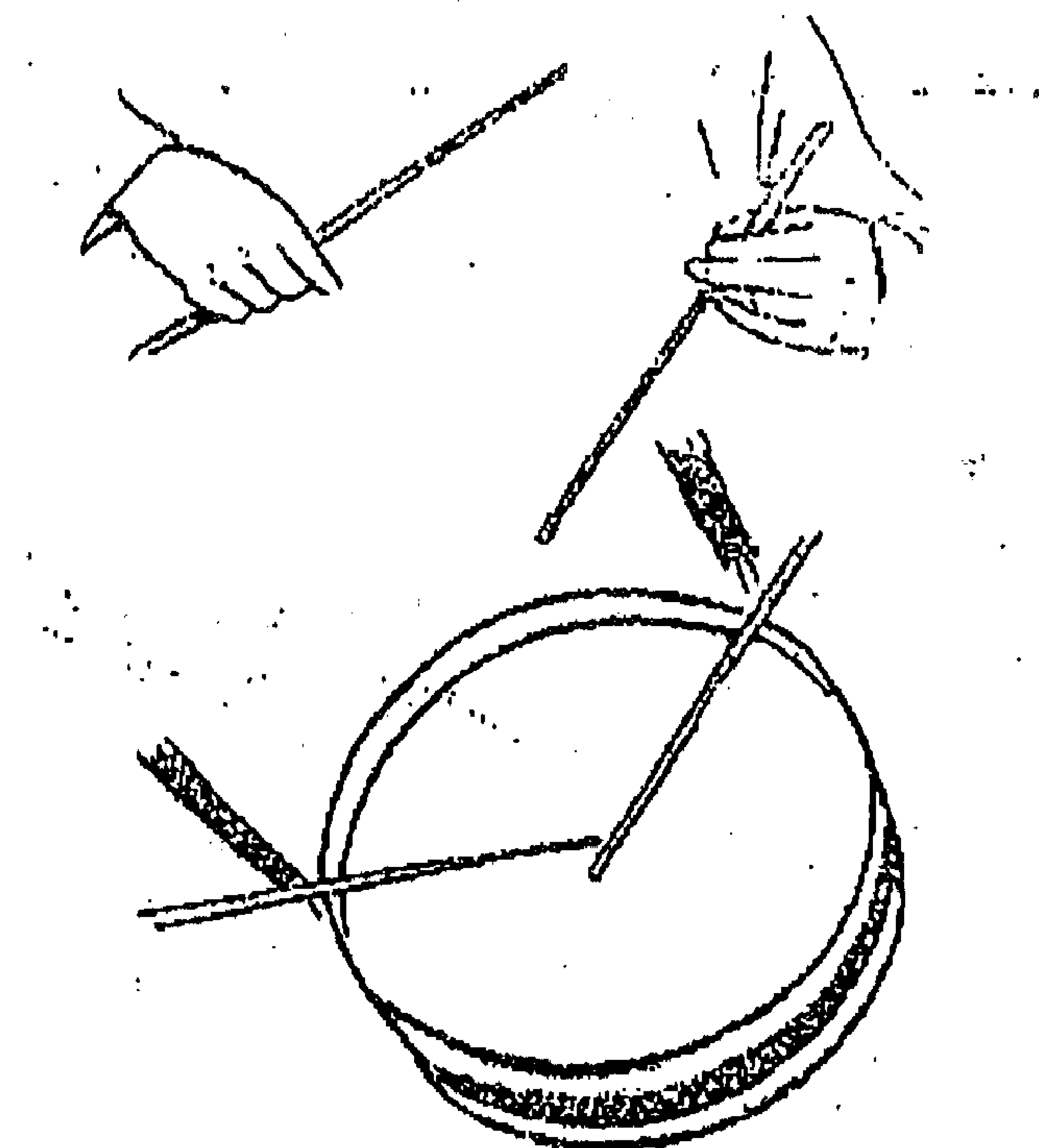
صورة رقم (١٨) توضح آلة الطبلة

٢- والطريقة الثانية فيها توضح الطبلة على حامل خاص بها، ويضبط طــول الحامل على حسب طول عازف الطبلة، ويكون وضع الطبلة كالمبين بالشكل التالي:



صورة رقم (١٩) توضح حامل آلة الطبلة

وكما لوحظ من الشكلين السابقين فإن العازف ينقر على الطبلة بعصايتين ولكن يستحسن البدء باستخدام عصا واحدة فقط، طريقة مسك العصا ومكان النقر مبين بالشكل التالي:



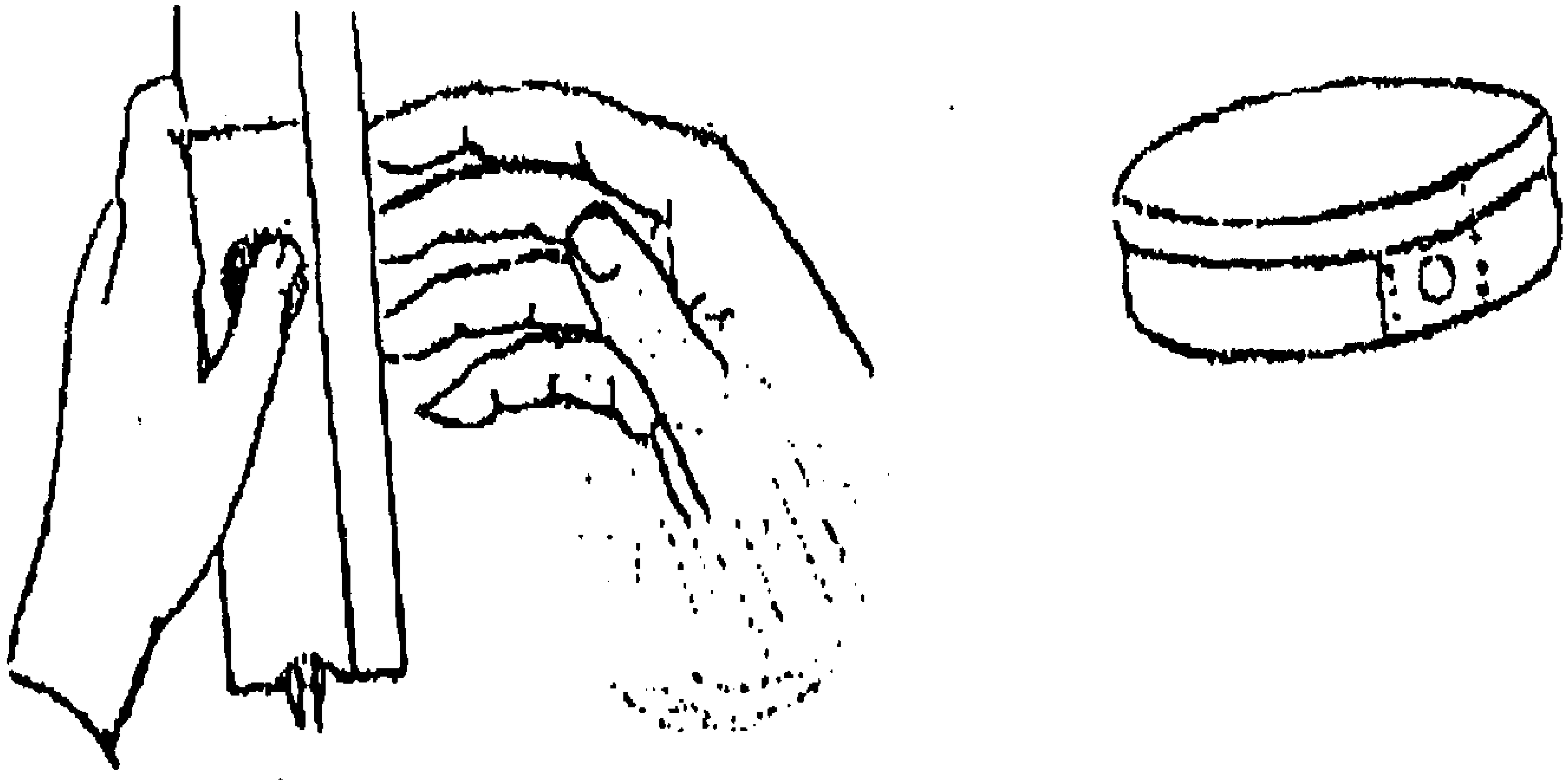
صورة رقم (٢٠) توضح موضع النقر على آلة الطبلة

وعند إعطاء الطبول دوراً في العزف الإيقاعي يستحسن إعطاؤها الحركات البطيئة مثل مسايرة الوحدات، أو إيضاح بدء الجملة أو نهايتها، كما أنه يمكن استخدامها لإظهار إيقاع معين ويكون هذا مقصوداً في التوزيع الآلي.

ثانياً: آلة الدف:

والدف عبارة عن إطار خشبي مشدود عليه رق من الجلد وعادة ما يوجد ثقب في الإطار الخشبي وفيه يوضع إبهام اليد اليسرى عند استخدامه.

وعادة ما يمسك الدف باليد اليسرى ويرفع إلى مستوى الصدر وينقر عليه بأصابع اليد اليمنى كما هو مبين بالشكل التالي:



صورة رقم (٢١) آلة الدف

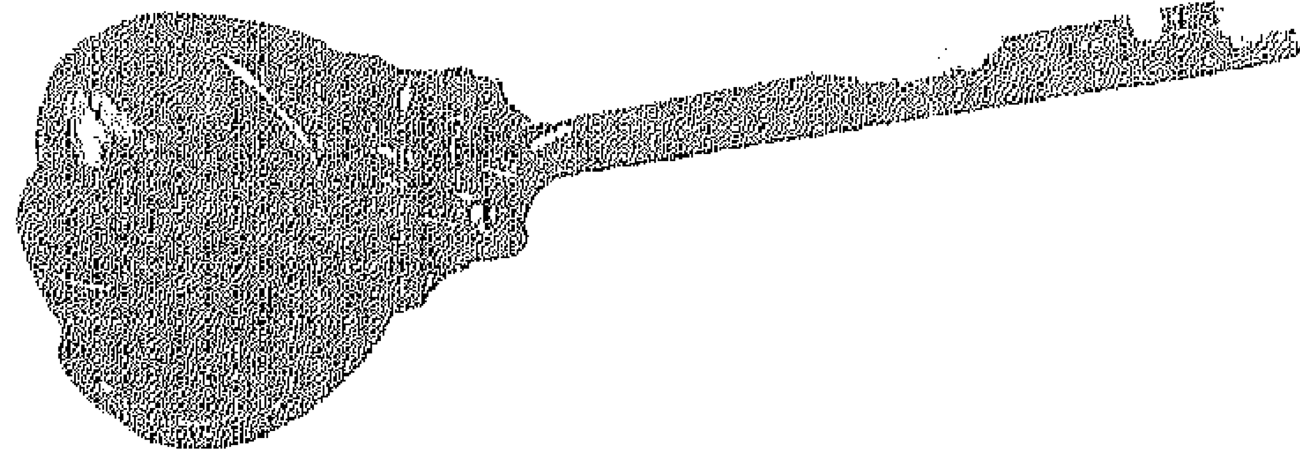
ويلاحظ عند العزف أن يكون رسغ العازف غير متصلب وإلا أدى ذلك إلى النقر الجامد والغير محبب.

وأحياناً ما يستخدم الدف بطريقة الهز وذلك عندما يراد ملء الوحدات الطويلة بدلاً من إعطاء وحدات متكررة فيها، وعند استخدام هذه الطريقة يجب أولاً التأكيد على صحة حفظ الزمن الموسيقي.

وسواء استخدم الدف بطريقة النقر أو الهز فيجب أن يمسك باليد اليسرى ولا يسمح بتبديل اليد عند استخدام طريقة الهز.

ثالثاً: آلة الكاستانيت:

وهي عبارة عن نقارتين مثبتتين في مقبض خشبي بواسطة خيط، ويجب زم الخيط بحيث لا يسمح ببعد النقارات عن المقبض بأكثر من ٢ سم، وتمسك آلة الكاستانيت باليد اليمنى ثم تهز إلى أعلى أو أسفل ويمكن أيضاً استخدامها بواسطة الضرب على راحة اليد اليسرى، ويمكن الاكتفاء بنقارة واحدة تثبت في المقبض في المراحل الأولى من التعلم حتى نتحكم في الصوت الناتج مثل الشكل التالي:



صورة رقم (٢٢) آلة الكاستانيت بنقارة واحدة

... توزيع الأدوار على آلة الكاستانيت يقتصر ذلك علـــى الإيقاعـــات البسيطه.

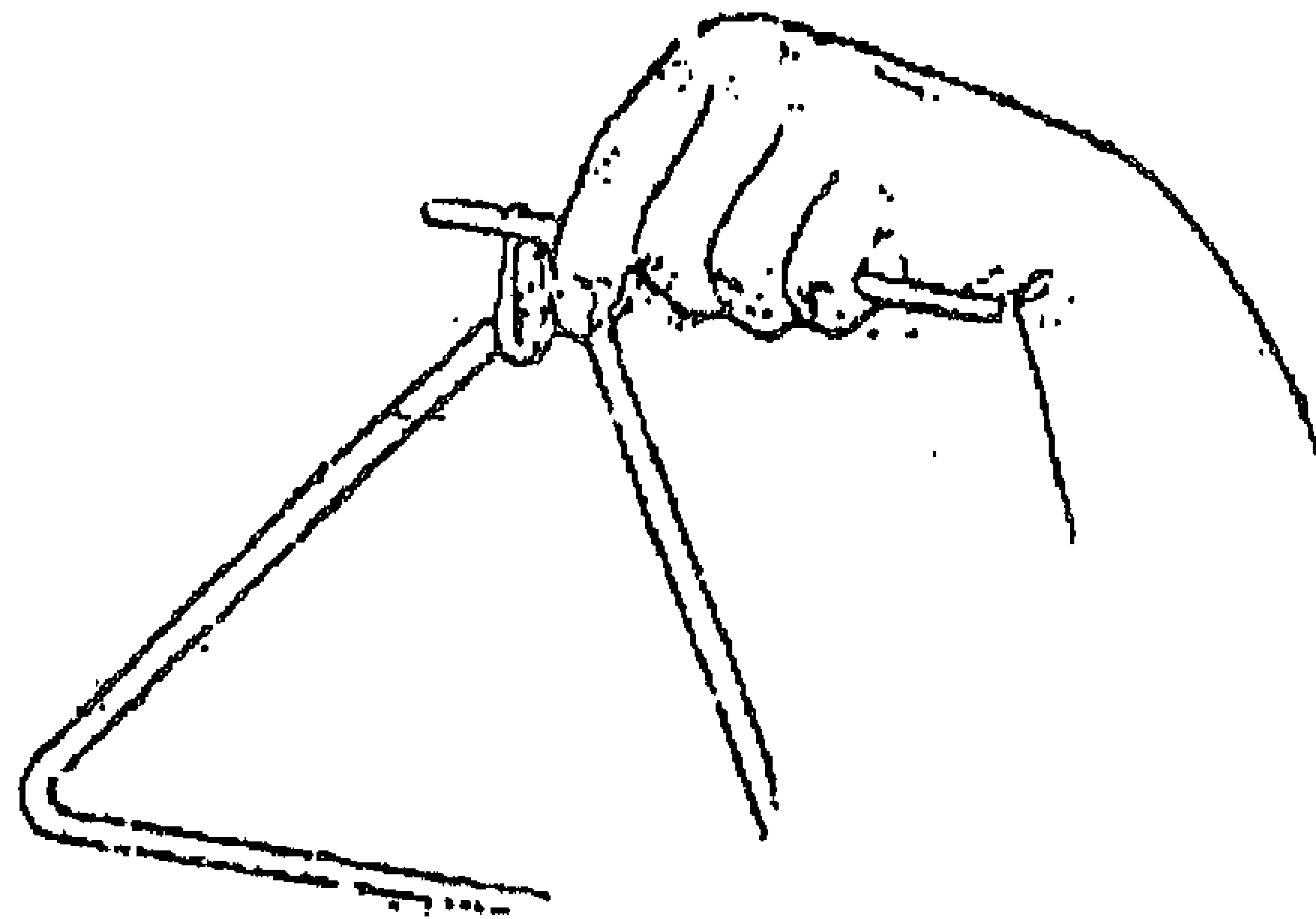
رابعاً: آلة المثلث:

تتكون آلة المثلث من ثلاثة أجزاء أساسية هي:

١- القضيب المعدني المثلث الشكل والمفتوح من طرف واحد ومصـــنوع مـــن معدن رنان جيد.

٢- المضرب وهو معدني أيضاً من نفس نوع المعدن المصنوع منـــه المثلـــث ويمسك باليد اليمنى.

٣- ماسك :وهوعبارةعنقائممعدني يمسكه العازف وأحياناً يستبدل بحلقـــة مـــن الجلد وفيها يضع الطفل سبابته أو في بعض الأحوال- وهو الشائع- يستغني عن القضيب أو حلقة الجلد ويمسك المثلث مباشرة باليد اليسرى معلقاً فـــي سبابتها من زاويته العليا، كما فى الشكل التالى:



صورة رقم (٢٣) آلة المثلث

وعند توزيع الأدوار يصلح المثلث لأداء جميع الإيقاعات.

- بعد انتهاء المعلمة من شرح كل آلة على حدة، والتعرف على صوت كل آلة وكيفية إصداره تقوم بتوزيع آلة أو اثنين منها على الأطفال مع أداء بعض الإيقاعات البسيطة المناسبة لكل آلة.

- عندما يتقن الأطفال الإمساك بالآلات الموسيقية وكيفية إصدار الأصوات منها يمكن للمعلمة البدء في تقديم الخبرات التي يمكن استخدام الآلات الموسيقية فيها، ويبدأ ذلك بمسايرة الوحدة الموسيقية عندما تغني المعلمة أو تعزف عملاً موسيقياً واضح الوحدات، ويجب على المعلمة مراعاة سرعة الوحدة الموسيقية التي يسايرها الأطفال ويفضل أن تكون ٦٠ وحدة في الدقيقة، ويراعي في هذه المرحلة أن هناك أطفال يستطيعون مسايرة الوحدة بسهولة وآخرون لا يستطيعون، ويجب على المعلمة دائماً إعطاء النموذج بوضوح حتى يستطيع الأطفال تقليدها ويمكن أن يغني الأطفال بينما تقوم المعلمة بمصاحبة وحداتها على الآلة الموسيقية، ويفضل أن يصاحب الأطفال الأغنيات لأن ذلك أسهل من مصاحبة الموسيقى فقط.

إرشادات عامة للمعلمة عند تدريس العزف بالآلات الإيقاعية:

١- قدمي آلة واحدة في المرة الواحدة وخصوصاً في بداية التعلم ثم زيدي عدد هذه الآلات تدريجياً.

٢- علميالطفلكيفيقوميإحضارالآلاتوتوزيعهاعلىأقرانهوإرجاعها إلى مكانها بنظام بعد الانتهاء من استخدامها.

٣- خصصيجزءمن الوقت للتجريب وإصدار الأصوات ووضع أدوار للآلات المختلفة للحن أو أغنية سبق للأطفال التعرف عليها.

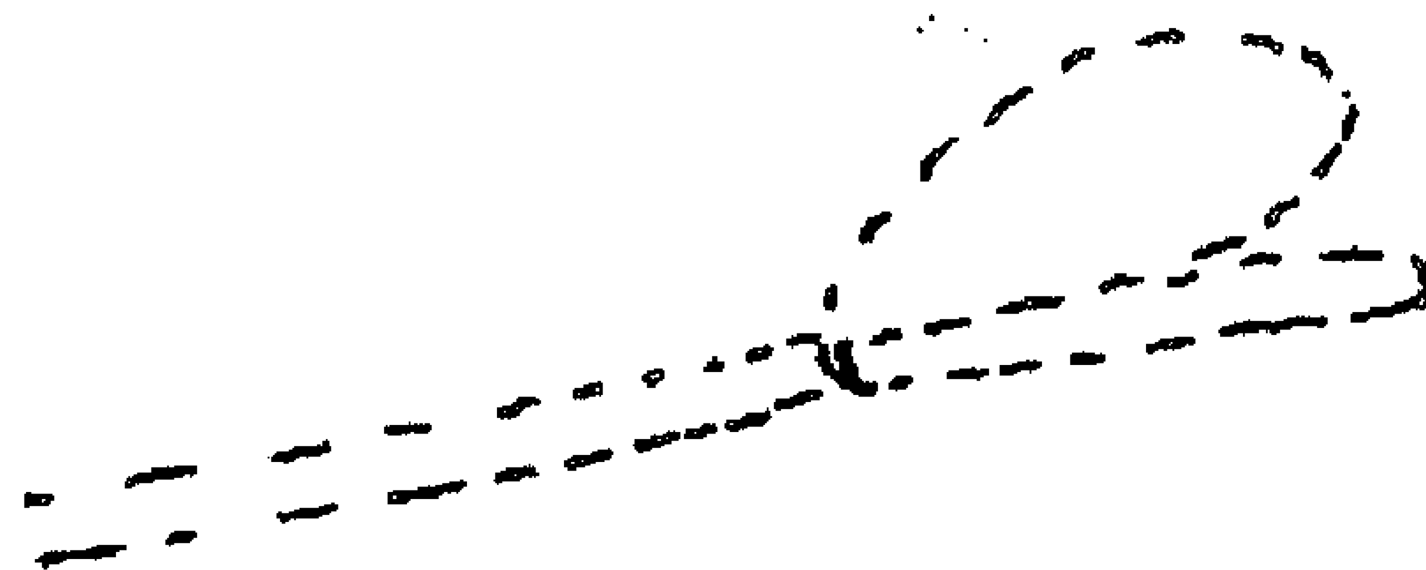
٤- ساعدي الطفل على اتخاذ القرار عند اختيار آلة من ضمن مجموعة من الآلات.

٥- شجعي الطفل على استخدام آلة كآلة موسيقية وليس كلعبة، ولا تترددي في معاقبة الطفل وحرمانه منها إذا أساء استخدامها.

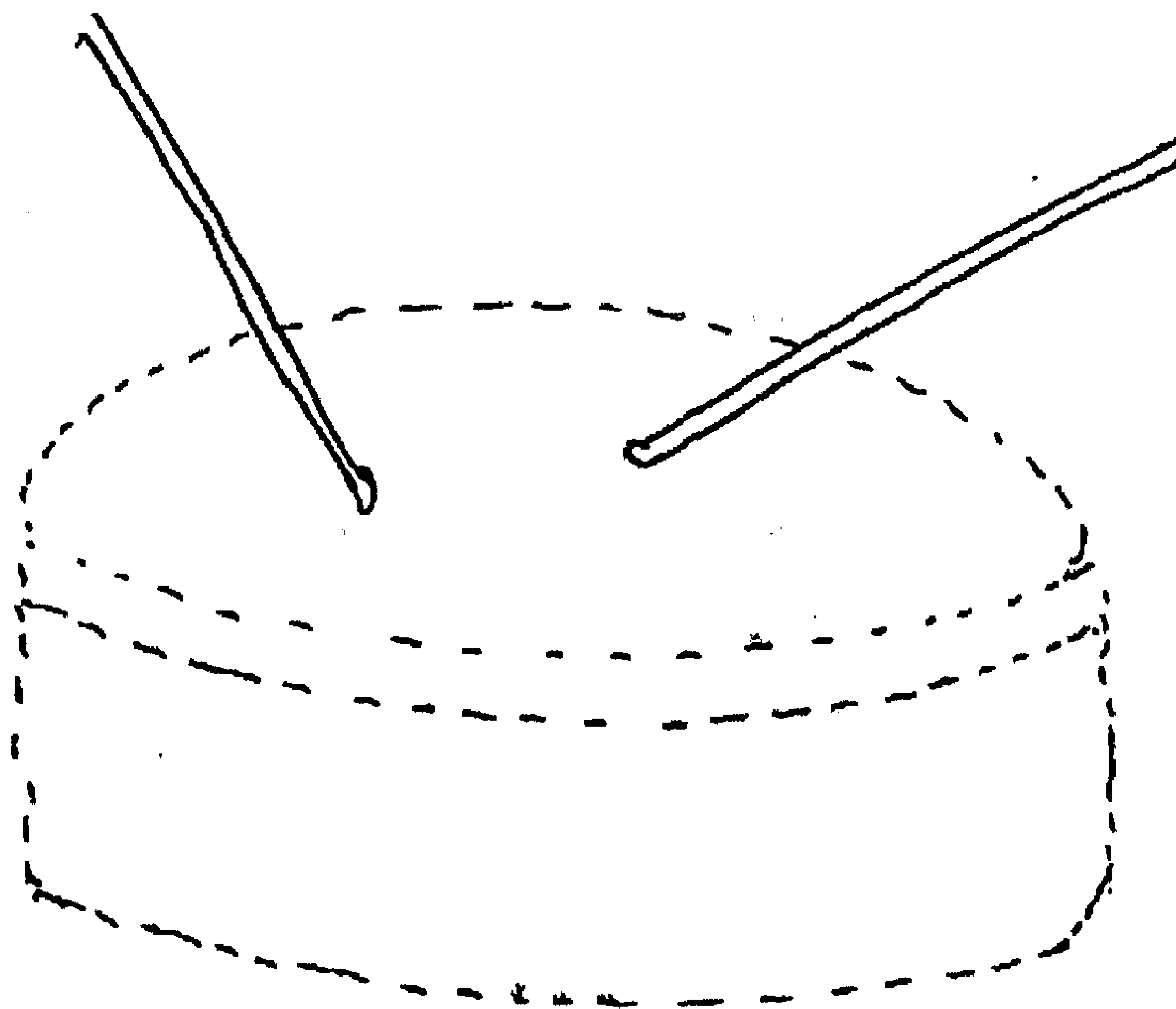
٦- ضعي قواعد لاستخدام الآلات مثل:

- عدم العزف عندما يتحدث الآخرون.
- عدم التحدث عندما يعزف الآخرون.
- دقة البدء عند إعطاء إشارة البدء.
- علمي الطفل أن المصاحبة دائماً تصدر بقوة أقل من الشيء المصاحب (الأغنية مثلاً).
- إذا أردت أن يصاحب الأطفال الغناء فدعهم يصاحبون أغنية سبق إتقانها.
- سجلي للطفل عزفه ودعيه يستمع له ويقومه ويشجعه على ذلك.
- الاستماع جيداً إلى الموسيقى التي سوف يصاحبها الأطفال قبل مصاحبتها.
- دعيالخبراتالموسيقيةتتكاملبمعنىأنهناكمن يعزف وآخر يغني وثالث يسمع وآخر يتحرك على الموسيقى.
- لا تجبري الأطفال على العزف على الآلات ولكن شجعيه على الإقبال عليها.

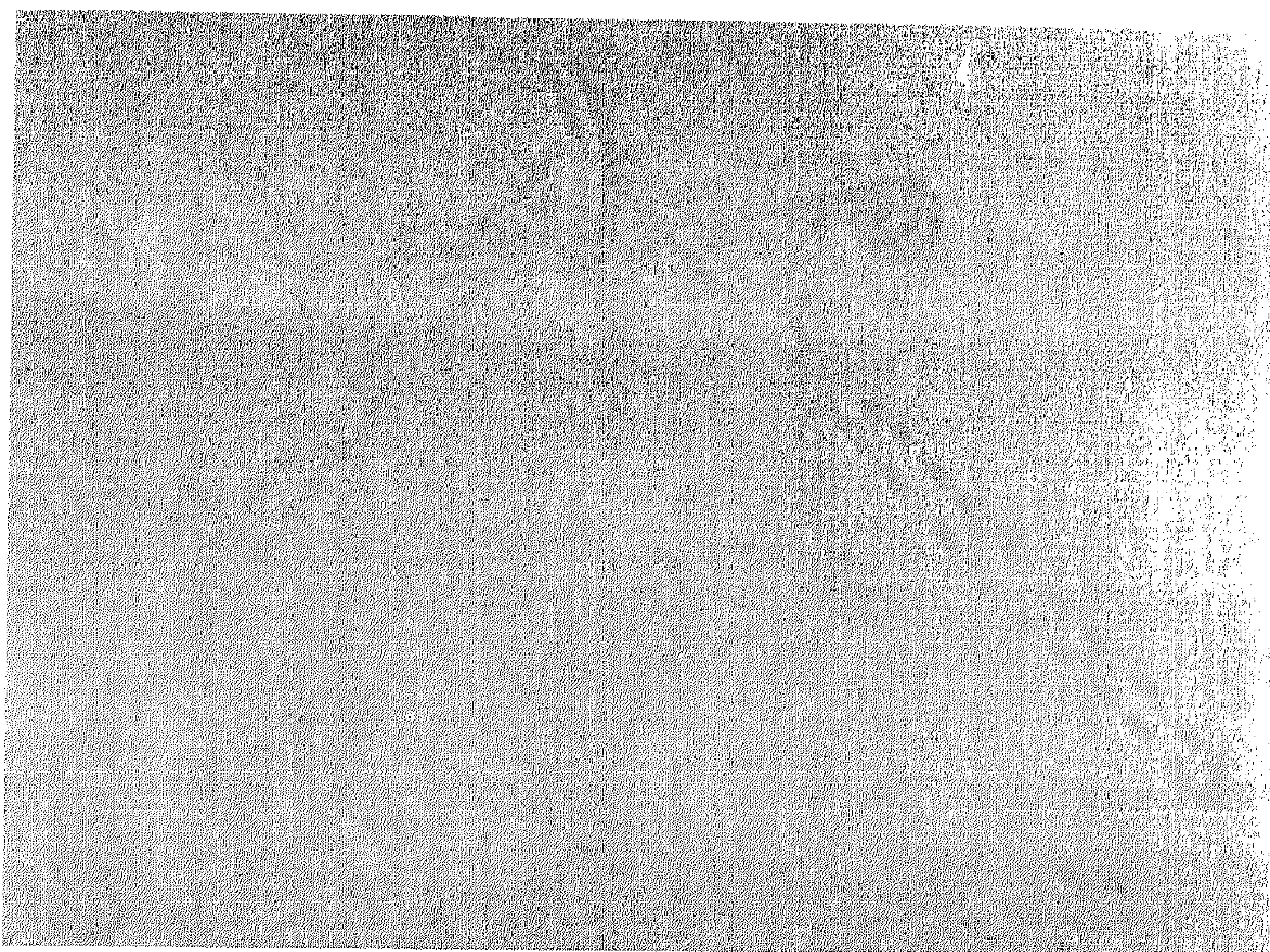
• توزع المعلمة على الأطفال مجموعة من الرسوم التي تتضمن شكل الآلات الأربعة مرسومة بالنقط، تساعد الأطفال على الجلسة السليمة، وتطلب منهم أن يمروا بالقلم فوق النقط للحصول على الشكل الصحيح لكل آلة، كما في الأشكال التالية:



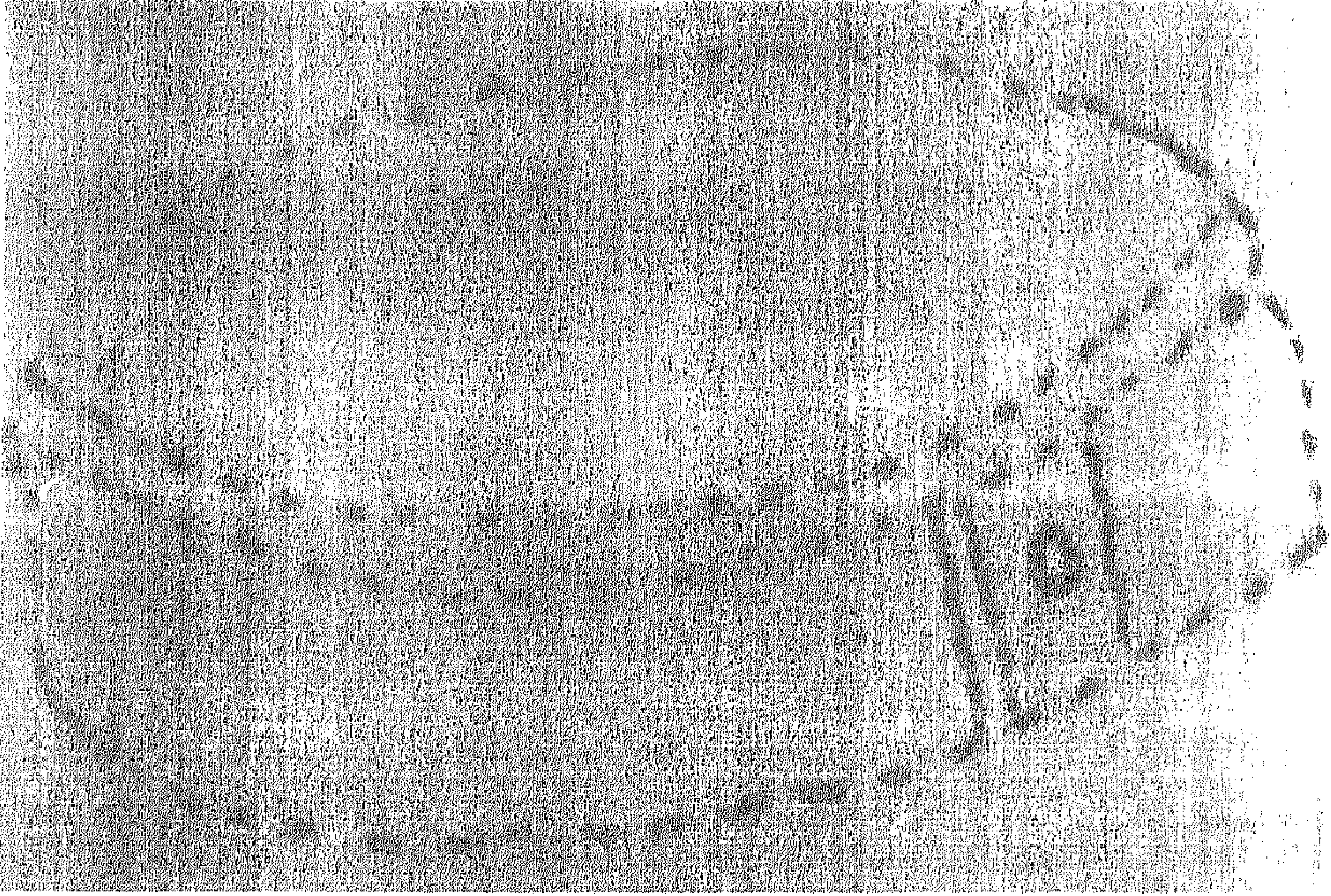
شكل رقم (٥) آلة الكاستانييت بالنقاط



شكل رقم (٦) آلة الطبلة بالنقاط



شكل رقم (٧) آلة المثلث بالنقاط



شكل رقم (٨) آلة الدف بالنقاط

الوسائل التعليمية المستخدمة:

[١] آلة البيانو.

[٢] كرسي البيانو.

[٣] بعض آلات الباند وهي آلة الطبلة/ آلة الدف/ آلة الكاستانيت/ آلة المثلث.

[٤] مجموعة من الرسوم التي تتضمن شكل الآلات بالنقاط فقط.

التقويم:

أداء الأطفال للرسوم كاملة من خلال السير فوق النقط للحصول على شكل الآلة الموسيقية المطلوبة.

اللقاء الحادي والعشرون

أثر الإستماع الموسيقى على أداء بعض مهارات الكتابة

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] أداء الطفل لبعض الخطوط والأشكال والرسوم تمهيداً للكتابة أثناء الاستماع للموسيقى.

[٢] تلوين الطفل لبعض الصور أثناء الاستماع للموسيقى.

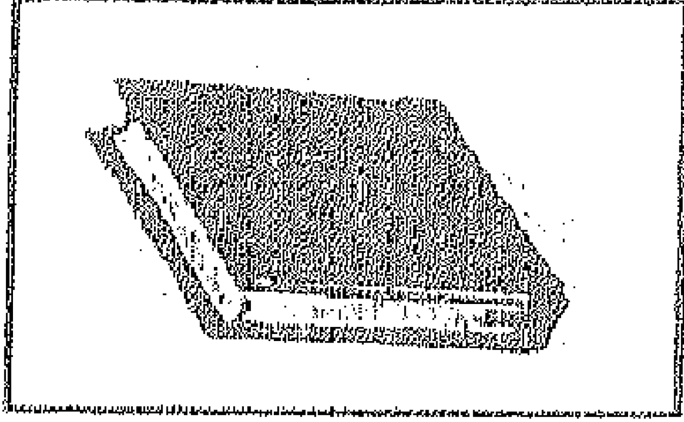
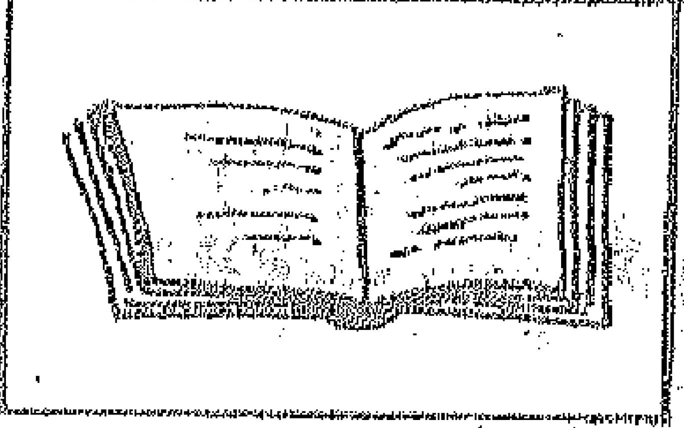
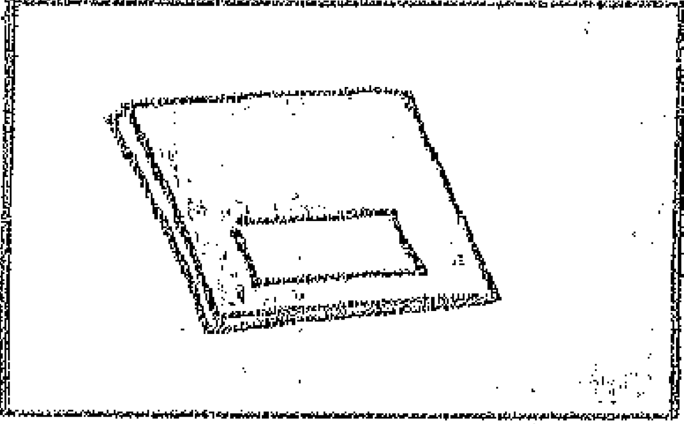
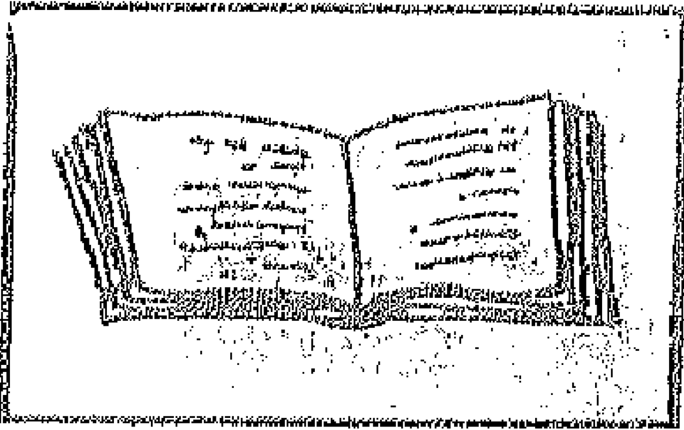
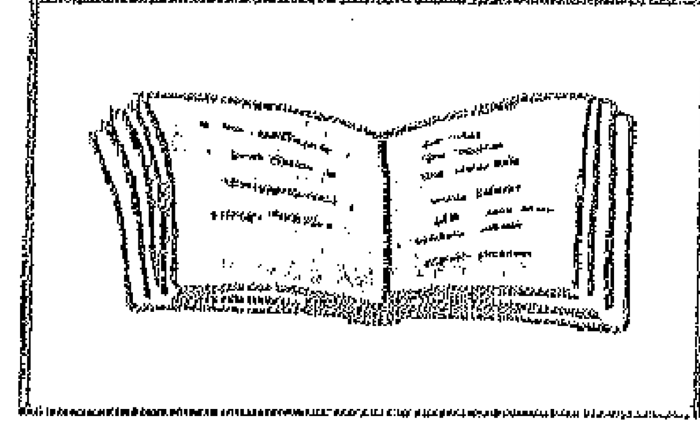
[٣] أن يؤدي الطفل بعض الأنشطة اللغوية المصورة أثناء استماعه للموسيقى.

سير اللقاء:

- يبدأ النشاط بتهيئة جلسة الأطفال في شكل دوائر صغيرة، يتوافر على كل منضدة مجموعة من الألوان والأقلام.
- توضح المعلمة أنهم سوف يستمعون إلى بعض الموسيقى وأثناء ذلك سيقومون ببعض الأنشطة.
- توزع المعلمة على الأطفال مجموعة من الأوراق، كل واحدة على حدة وعند الانتهاء منها تعطي للطفل الورقة الثانية مع شرح المطلوب من الطفل القيام به في كل مرة على أن تشرح الورقة والمطلوب قبل توزيعها لعدم انشغال الطفل بها عن شرح المعنى، كما يلي:

المجموعة الأولى:

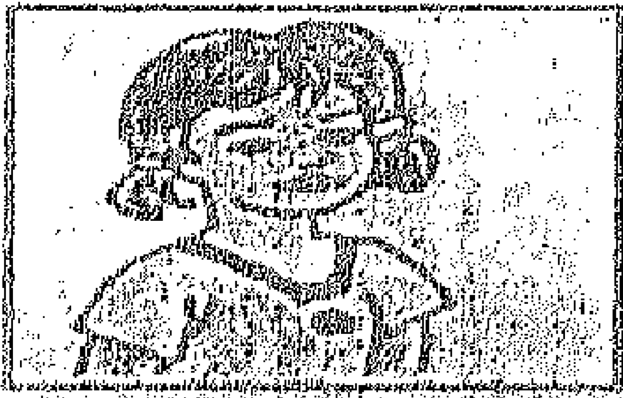
١- يوصل الطفل بين الصورة في المربع الأيمن وكل صورة تشبهها في العمود الأيسر.

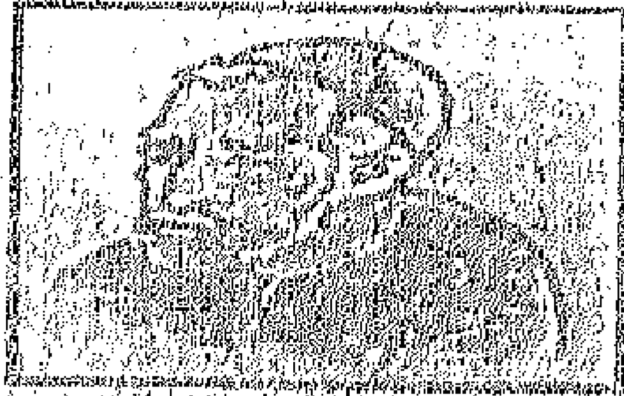
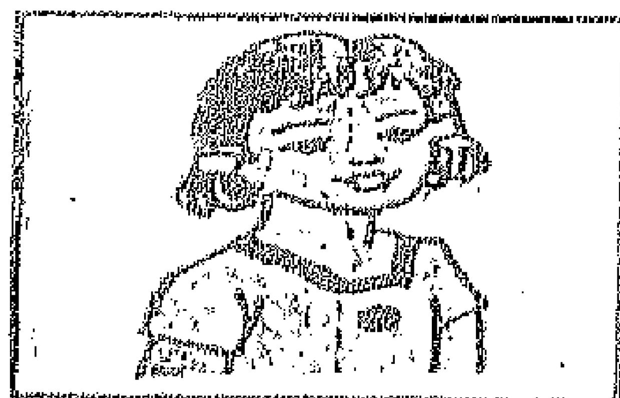
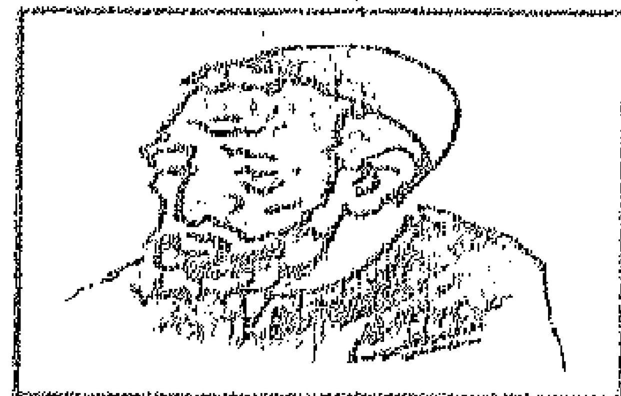






يوصل الطفل بين الصورة في المربع الأيمن
والصورة التي تشبهها في العمود الأيسر

صورة رقم (٢٤) توضح النشاط

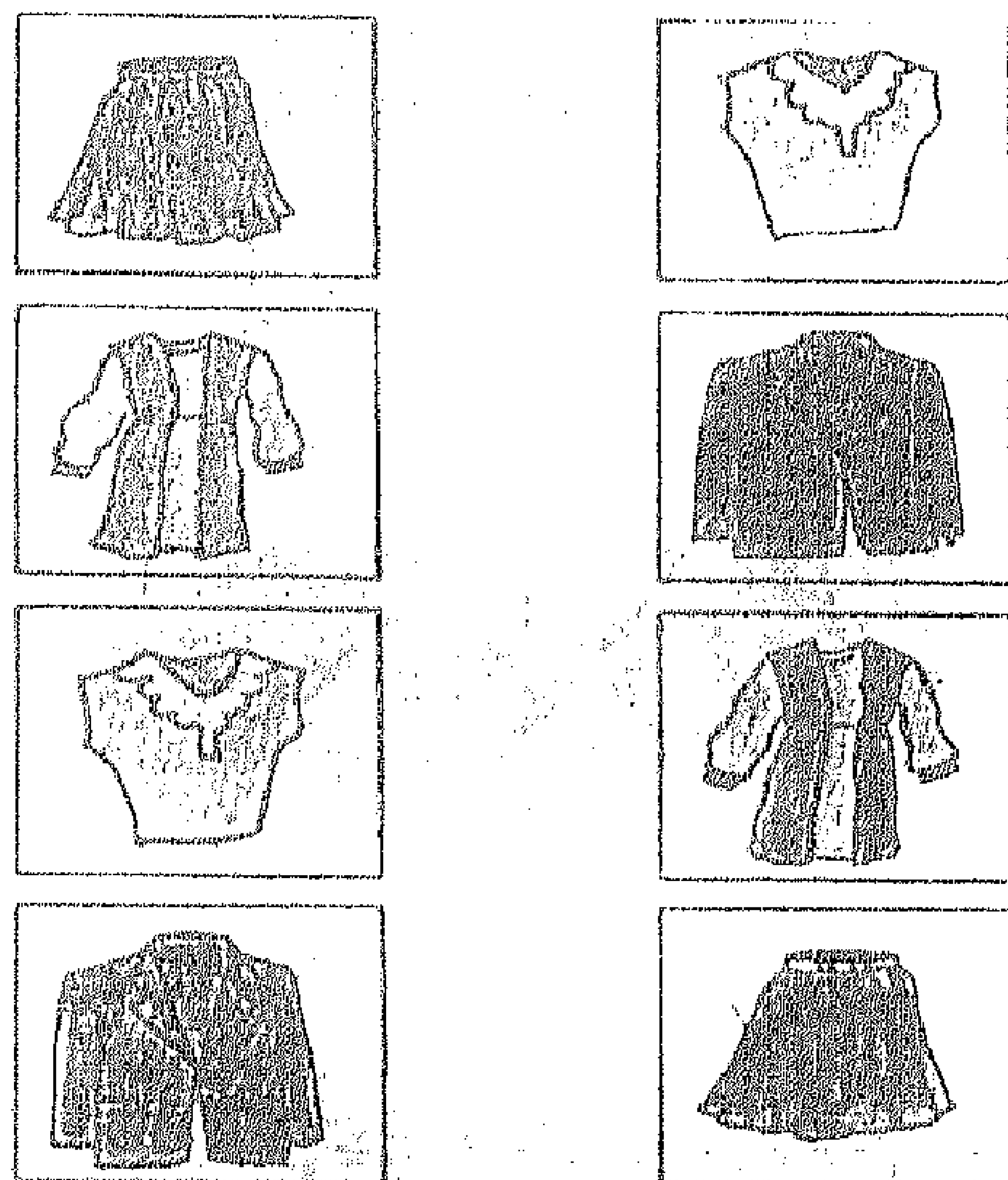
٢- يوصل الطفل بين كل من الصورتين في الجانب الأيمن والصـــورة التـــي تشبهها في العمود الأيسر.

صورة رقم (٢٥) توضح النشاط

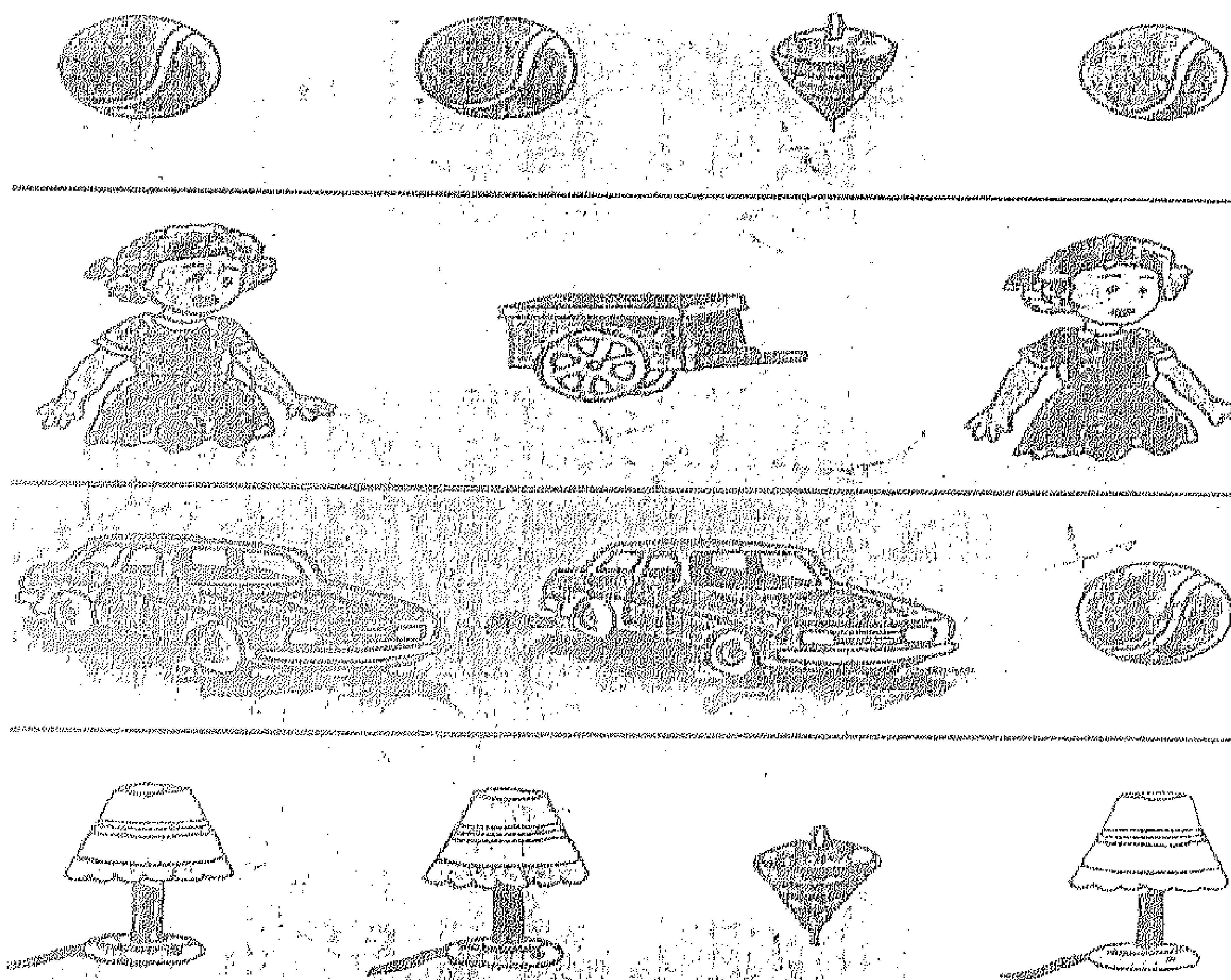
٣- يوصل الطفل بين كل صورة في العمود الأيمن والتي تشبهها في العمود الأيسر.



صورة رقم (٢٦) توضح النشاط

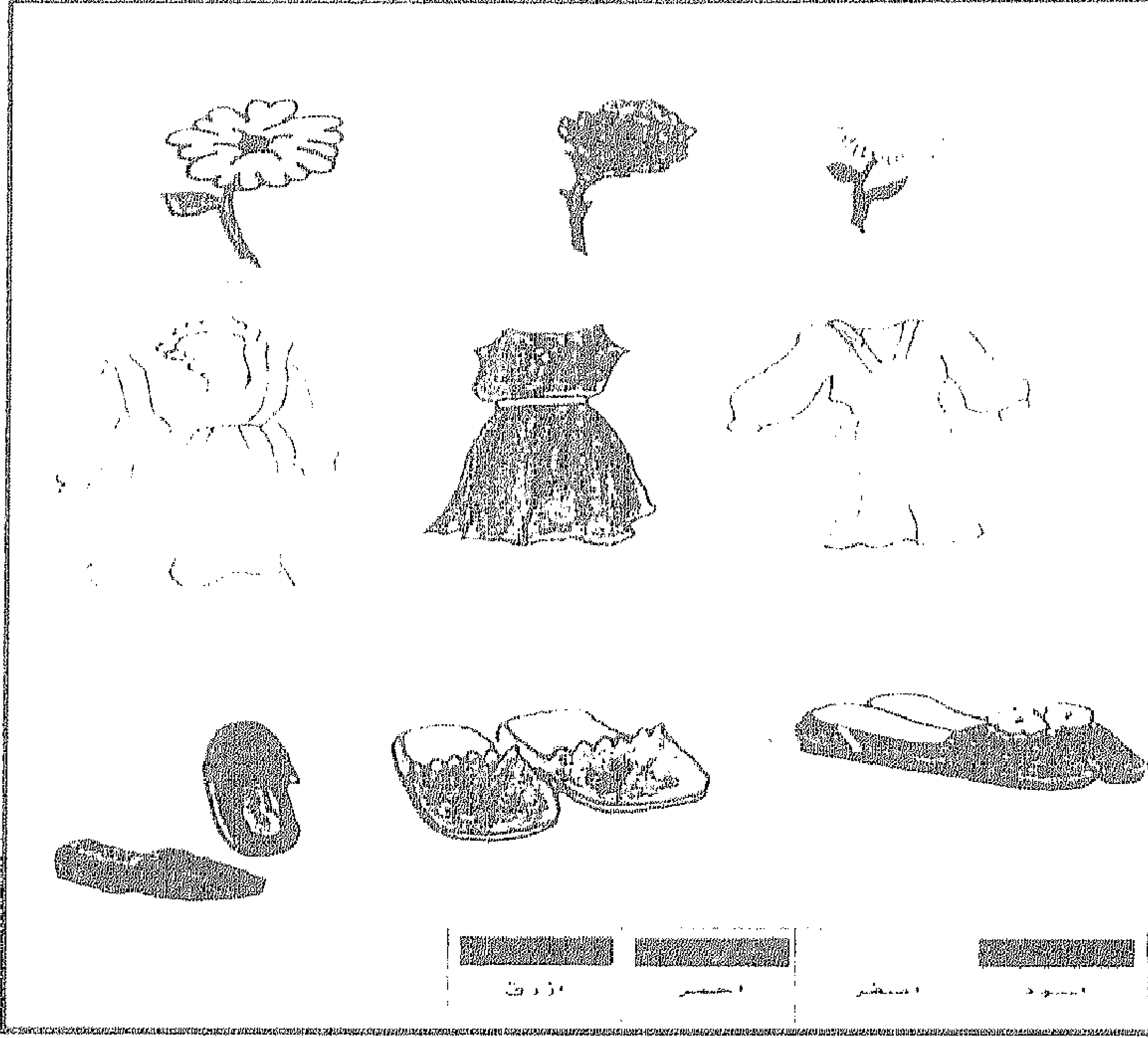
المجموعة الثانية:

١- يبحث الطفل عن الشيء المخالف في كل صف ويضع عليه علامة ×.



صورة رقم (٢٧) توضح النشاط

٢- يبحث الطفل عن الشيء المخالف في اللون.



صورة رقم (٢٨) توضح النشاط

٣- يوصل الطفل بين الشكل الذي في المربع والشكل الذي يشبهه.

أحمد

أحمر	أحمس
أخضر	أحمد

	ب	س	
	ت	ش	
ب	ث	ص	ص
	ن	ض	

شكل رقم (٨) يوضح النشاط

ملحوظة:

لا قراءة هنا وإنما هي مجرد أشكال بدون تسمية..
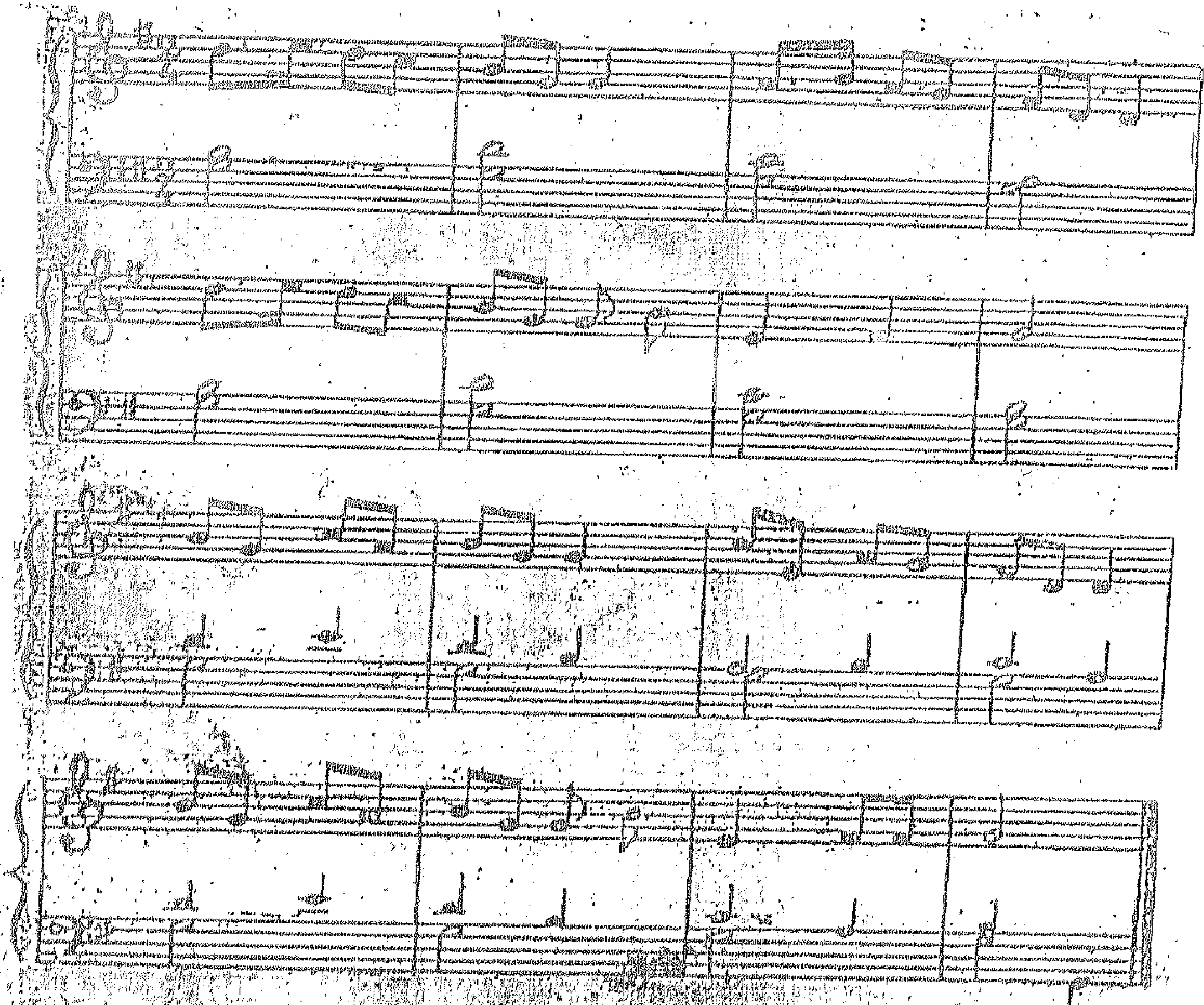
المجموعة الثالثة:

- يوزع على الأطفال صور لآلات الباند التي تعرفوا عليها ولكن مرسومة بالنقط وعلى كل طفل أن يوصل بين النقاط حتى تكتمل صورة الآلة التي لديه *.

المجموعة الرابعة:

- يلون كل طفل صورة الآلة (التي قام بتوصيلها بالنقاط لرســمها)، بــالألوان التي تتراءى له.

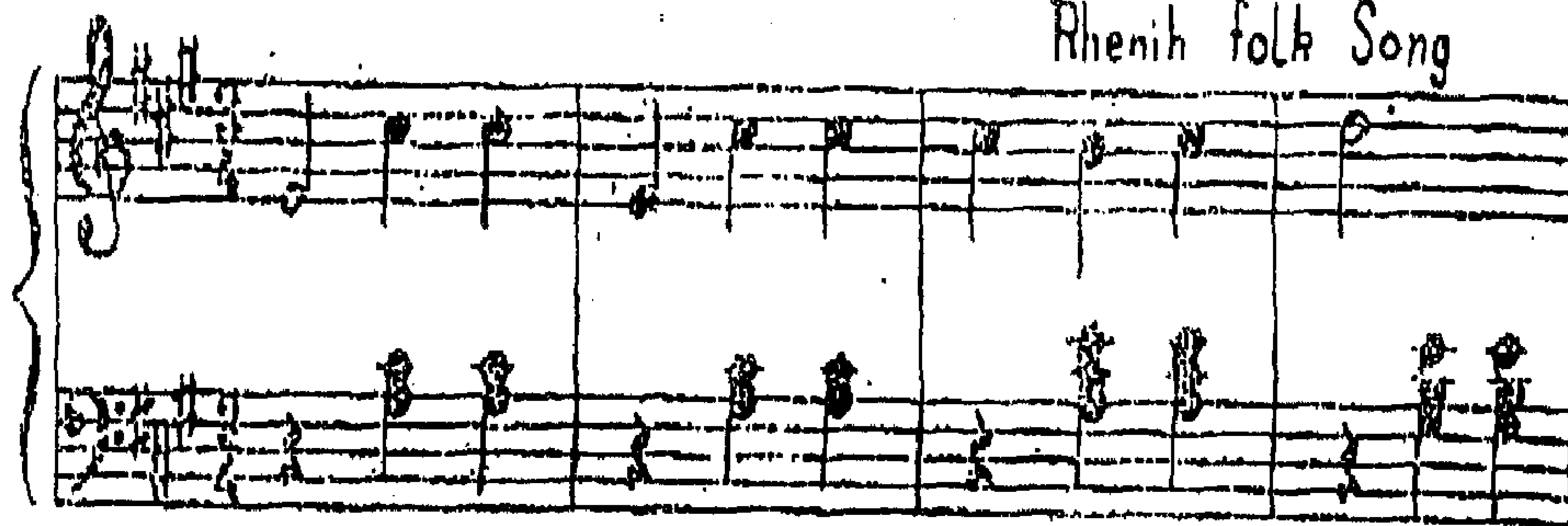
الألحان الموسيقية المقترح الاستماع إليها:
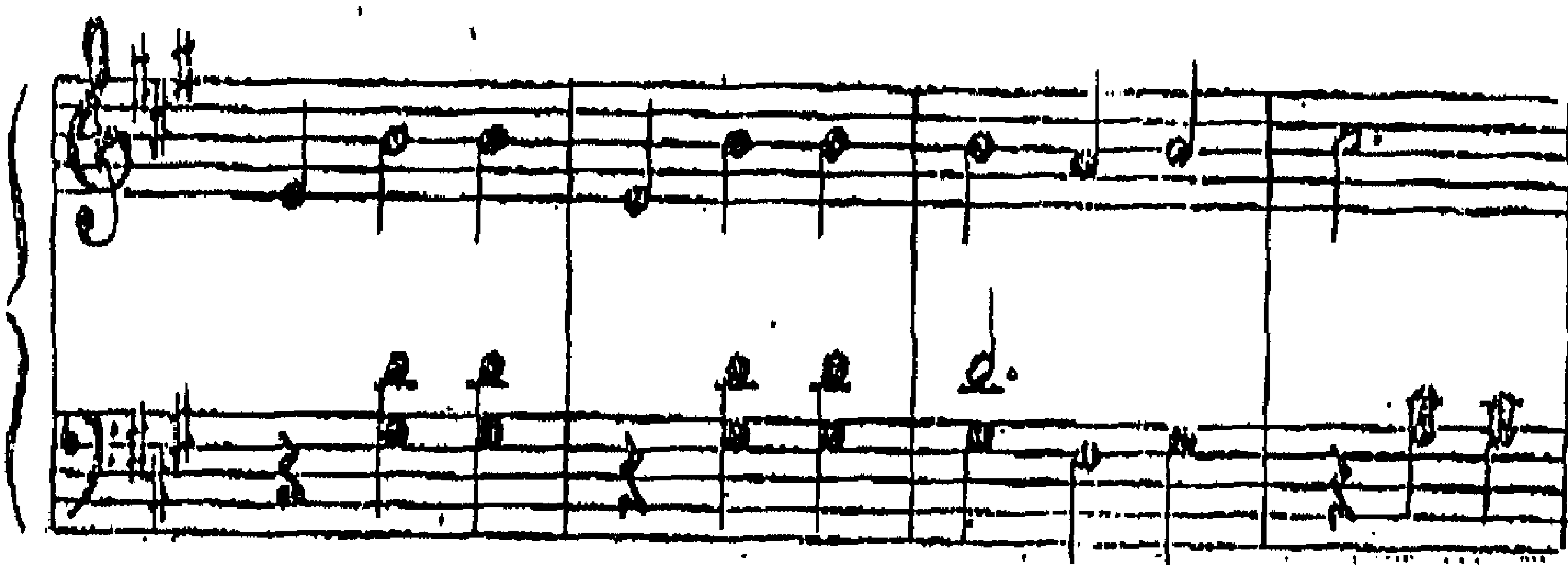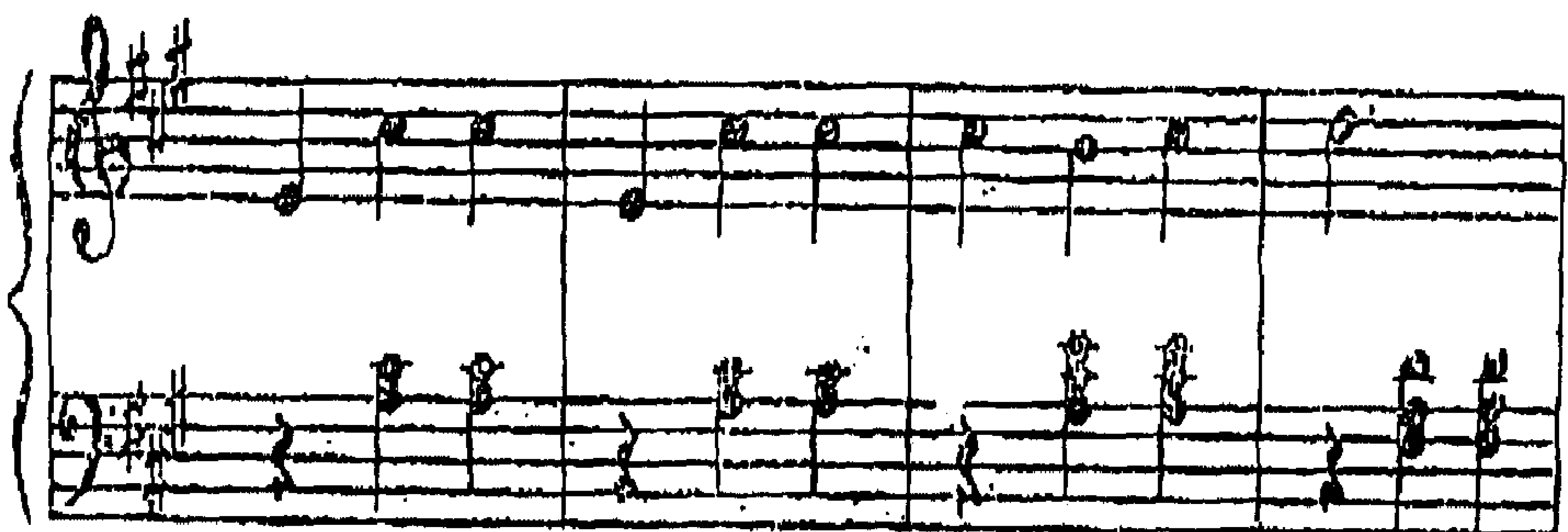


* الأشكال رقم (٢، ٣، ٤، ٥) باللقاء العشرون

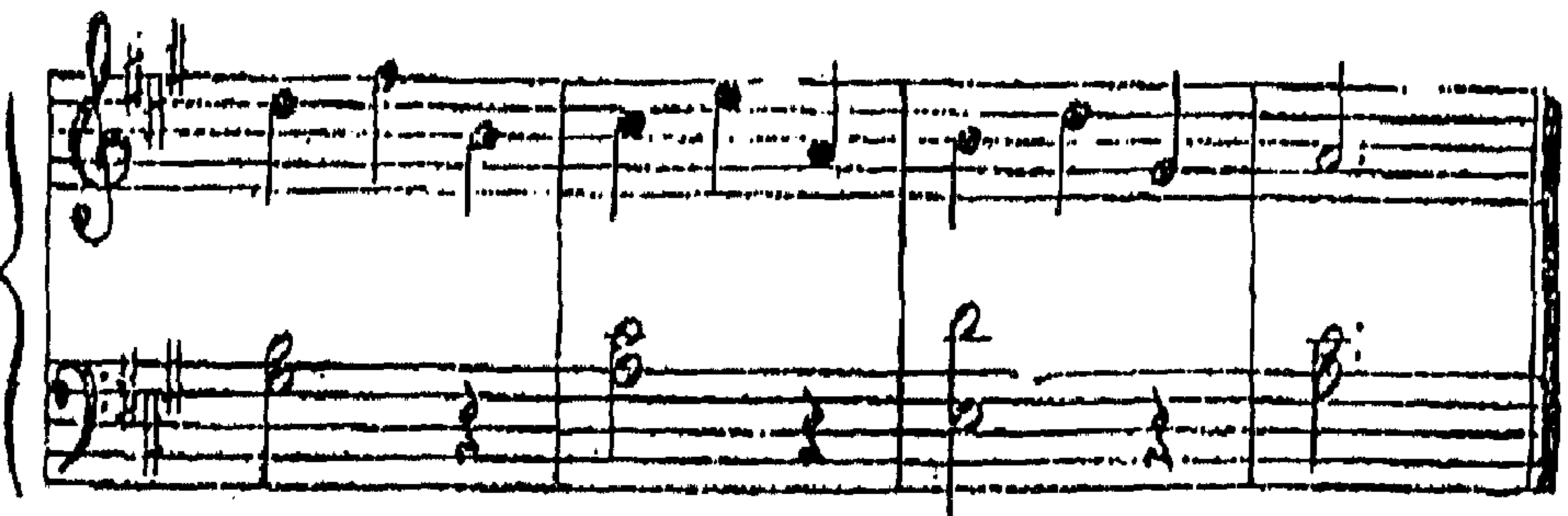
HAPPY PLAYMATES

Rhenih folk Song









الوسائل التعليمية المستخدمة:

- شريط كاسيت لبعض المقطوعات الموسيقية المختارة باللقاء.
- أوراق العمل التى توزع على الأطفال المحددة باللقاء.

التقويم:

أداء التدريبات المطلوبة باللقاء.

اللقاء الثاني والعشرون

فهم الأحداث الصامتة

وقراءة الشفاه من خلال الموسيقى

أهداف اللقاء:

يهدف هذا اللقاء إلى:

[١] أن يفسر الطفل معنى الأحداث التمثيلية الصامتة بمساعدة الموسيقى والأصوات المصاحبة.

[٢] أن يقرأ الطفل الشفاه المتحركة بدون صوت.

[٣] تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات.

[٤] تنمية قدرة الطفل على التعرف على الاتجاهات من خلال اقتراب أو ابتعاد الأصوات (>، <).

[٥] تنمية قدرة الطفل على التخيل.

[٦] تنمية قدرة الطفل على الربط بين الصوت والصورة.

[٧] تنمية الذاكرة السمعية والبصرية لدى الطفل.

[٨] تنمية القدرة على التعبير الحركي.

سير اللقاء:

- يبدأ النشاط بلعبة تلعبها المعلمة مع الأطفال، حيث تمثل لهم أحداث معينة بدون كلام ويحاول الأطفال فهم ما يحدث.
- ثم توضح لهم أنها سوف تسهل لهم اللعبة بأن يصاحبها موسيقى تصويرية تعبر عن الأحداث.

لعبة رقم (١):

١- تؤدي المعلمة حركة بيديها وقدميها تمثل حركة القطار، وتتحرك من بداية الحجرة الدراسية إلى نهايتها كحركة القطار، مع مصاحبة صوت القطار على شريط كاسيت.*

٢- ثم تشير بيديها، وهي واقفة في الجهة المقابلة لحركة القطار محاولة إيقافه، وهي تصرخ بدون صوت، وحال شفاهها تقول: حاسب، حاسب.

٣- تبدأ حركة المعلمة المعبرة عن القطار في الإبطاء حتى تتوقف مع مصاحبة صوت القطار وهو يفرمل حتى يقف.

٤- تقف مرة ثانية في الجهة المقابلة للقطار، وهي ترفع يديها إلى السماء وحال شفاهها تقول الحمد لله، وتجلس على ركبتيها تحمل حيوان صغير وتربت على شعر الحيوان بحنان.

- بعد انتهاء العرض الصامت للقصة، يبدأ الأطفال في التعبير الشفهي عما رأوه من أحداث صامتة، يعبر كل طفل عما فهمه، فمنهم من يتوصل تماماً إلى مضمون القصة كاملاً، ومنهم من يفهم بعض منها مثل حركة القطار.
- تسال المعلمة عن حركة الشفاه في المرتين الأولى والثانية، وتساعد الأطفال في الوصول إلى الكلمات المقصودة بتكرار أداؤها أداءاً صامتاً بحركة الشفاه فقط حتى يتوصل أكبر عدد من الأطفال إلى كلمة حاسب، الحمد الله.
- يلاحظ عدم تحديد نوع الحيوان الصغير الذي تم إنقاذه، فمن الأطفال من يقول أنه قط، ومنهم من يقول أنه كلب، وهذا يساعد في تنمية خيال الطفل وعدم تحديده يمكن إعادة المشهد مع إضافة صوت مواء قطة، وهنا لابد أن يكون الحيوان قط، أو يتم إعادة المشهد مع إضافة صوت نباح الكلب، وهنا لابد أن يكون الحيوان كلب.

---

* يمكن للمعلمة استبدال شريط الكاسيت بتقليد صوت القطار وإبطائه وفرملته بنفسها.

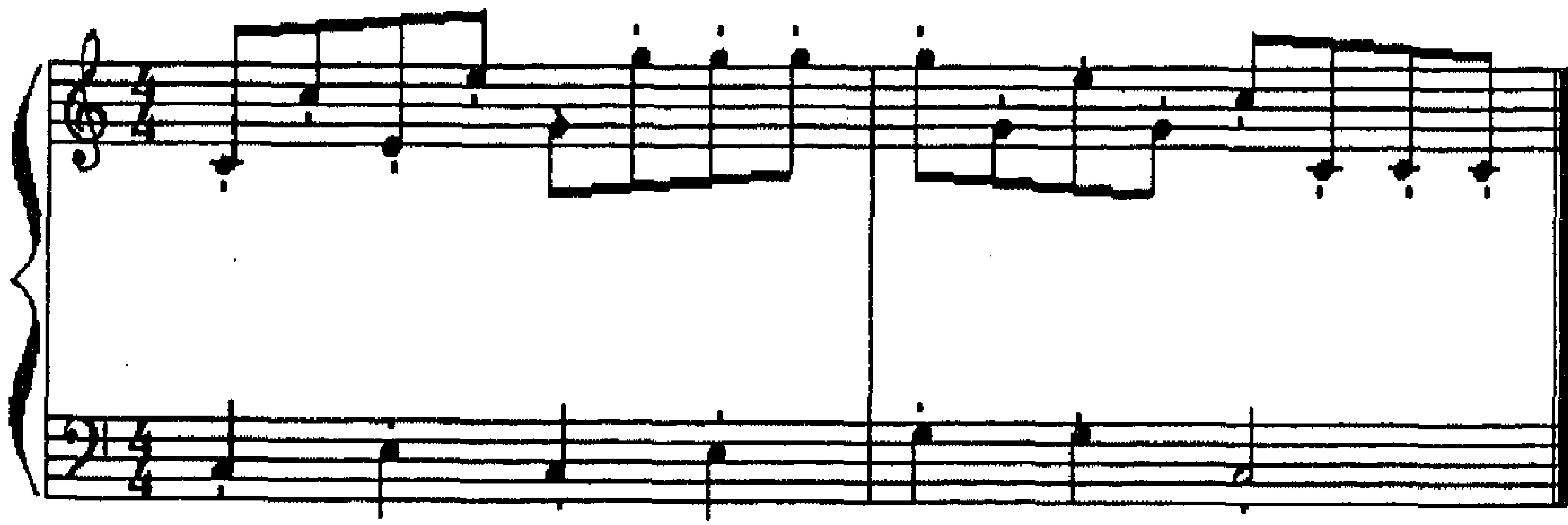
- تطلب من الأطفال أن يتقدم أحدهم لتمثيل شيء صغير لأقرانه وعليهم فهمه وتفسيره وتستمر اللعبة.

لعبة رقم (٢):

- تقدم المعلمة للأطفال مجموعة أصوات منفصلة، وعلى الأطفال أن يتخيلوا نوع الحيوان الذي يمكن أن تتوافق مشيته مع الموسيقى أو الصوت المسموع.
- ثم يقوم بذكر اسم الحيوان وتقليد مشيته مع الموسيقى المسموعة.

مثال (أ):

مجموعة نغمات تعزف على آلة البيانو بأداء متقطع Staccato.

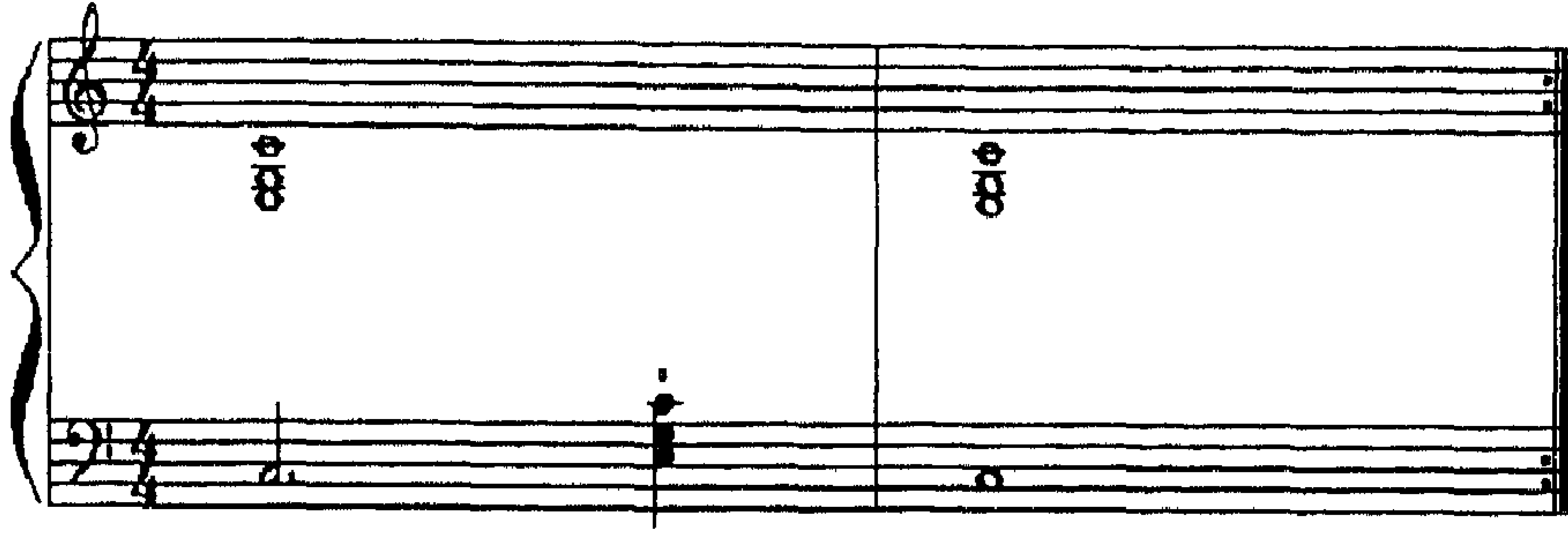


- يمكن لهذه الموسيقى أن تكون معبرة عن حركة حيوان ينط ويقفز مثل الضفدع أو الأرنب.
- يقترح الأطفال عند سماع الموسيقى اسم الحيوان ثم يقوم الطفل بتقليد حركته ومشيته على الموسيقى التي تعزفها المعلمة مصاحبة لحركة الطفل.

وفي مرحلة متقدمة من إحساس الطفل بالموسيقى يمكن أن يقول أنه أرنب يصعد سلم ثم ينزله.

مثال (ب):

مجموعة نغمات تعزف على آلة البيانو بزمن الروند البطيء.
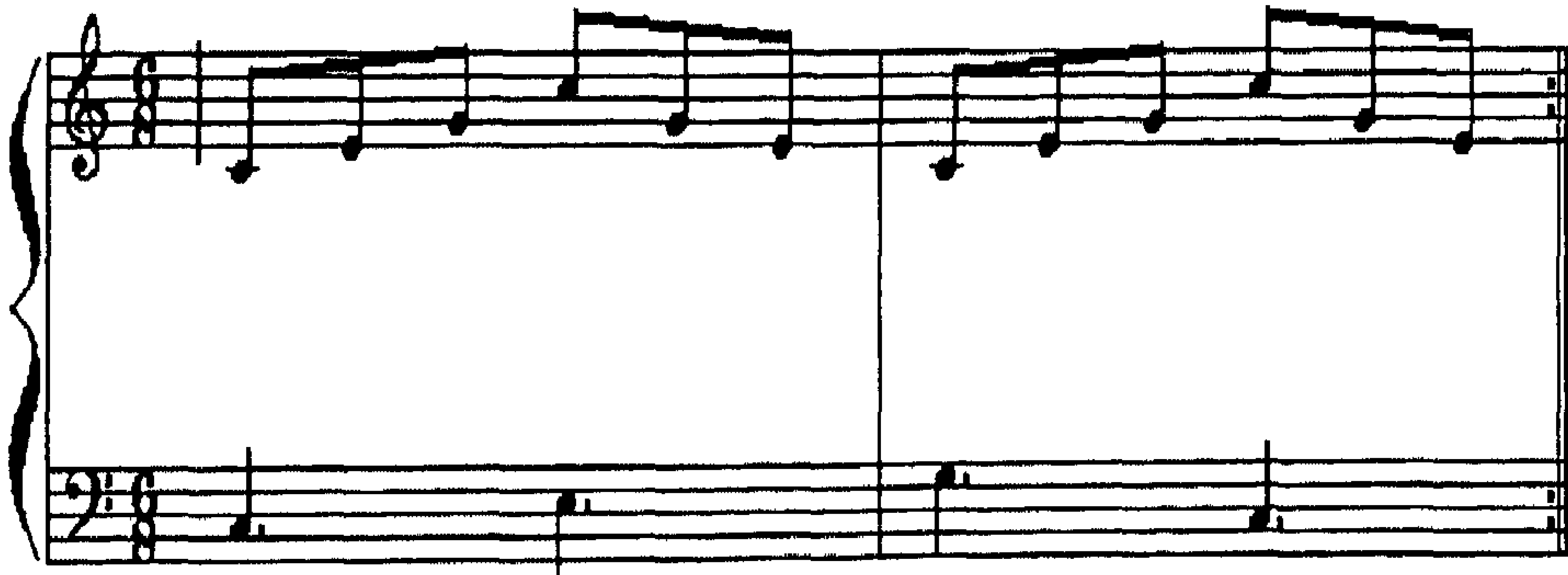


- يمكن لهذه الموسيقى أن تكون معبرة عن حركة السلحفاة التي تخطو خطوات متثاقلة كل خطوة منها بزمن الروند.
- وعلى الطفل الذي يقترح اسم الحيوان أن يقلد مشيته مع الموسيقى بمصـــاحبة المعلمة بالعزف.

ملحوظة:

كل اسم حيوان يقترحه الطفل هو استجابة صحيحة ولا يجب إحباط أي محاولة للتخيل عند الطفل، كذلك الحركات التعبيرية المصاحبة جميعها صـــحيح ويتم تعزيزه، بحيث لا يكون هناك قيود على تخيل الطفل وإبداعه.

مثال (ج):

يمكن عزف نغمات سريعة ومتتالية صعوداً وهبوطاً.



يمكن لهذه الموسيقى أن تكون معبرة عن عدة أشياء كموج البحر أو حركة الفراشات، كما يتراءى لخيال الطفل ثم يقوم بتقليد حركة الموج كما يتراءى له كأن يقف وينخفض ثم يقف وينخفض أو بذراعيه يصنع أمواج أو إذا اقترح حركة الفراشات بإبداعه الخاص.

لعبة رقم (٣):

تعرض المعلمة على الأطفال لوحة كبيرة تتضمن متاهة، هذه المتاهة بها أماكن مختلفة، جزء من المتاهة يمر على قطار، وجزء منها يمر على نهر، وجزء به مطار دولي، وجزء منها به شلالات مياه، يخرج أحد الأطفال ويغمض عينيه بشريط بحيث لا يرى اللوحة.

ويستمع إلى شريط كاسيت أو إلى الأصوات التي تحدثها المعلمة للتعبيرعن الأماكن التي يمر بها الأطفال، وعلىالطفل أن يختزن هذه الأصوات بنفس الترتيب في ذاكرته السمعية، وعندما يفتح عينيه على المتاهة، عليه أن يمشي بالقلم في الأماكن التي مر بها، من خلال استدعاء الأصوات التي سمعها من قبل.

مثال: لقد مررت أولاً على صوت القطار، ثم كان الصوت يبتعد أي بعدت عنه ثم مررت على أصوات مياه تنهمر بشدة. فهي الشلالات... وهكذا وعليه ان يجد المكان الذي توقف فيه.

الوسائل التعليمية المستخدمة:

- شريط كاسيت لبعض الأصوات(صوت القطار – مواء القطة).
- المتاهة المحددة باللقاء.
- آلة البيانو.

التقويم: أداء الألعاب المقترحة داخل اللقاء بنجاح.

اللقاء رقم ٢٣، ٢٤، ٢٥

أوبريت عالم واحد

الأهداف:

يهدف هذا الأوبريت إلى:

١. دمج الأطفال لغوياً مع غيرهم من الأطفال الأكبر سناً.
٢. تقبل اللهجات المختلفة للثقافات الأخرى.
٣. إحترام لغة الآخرين.
٤. تنمية الوعى السياحى لدى الطفل.
٥. التعرف على جانب من تاريخ مدينة الأسكندرية.
٦. التعرف على عائد السياحة وإنعكاسه على التنمية.
٧. التعرف على لهجات مصرية مختلفة (اللهجة النوبية- الاسكندرانية).
٨. أداء الرقصات الشعبية النوبية.
٩. أداء الرقصات الشعبية الاسكندرانية.
١٠. عدم قبول مظاهر الإستغلال للأجنبى (السائح).
١١. التعرف على أهم المعالم السياحية بمصر.
١٢. الخروج بتوصيات لتحسين مستوى السياحة فى مصر (يقترحها الطفل).
١٣. تحسين الإلقاء والتعبير اللغوى عند الطفل.
١٤. تنمية مهارة الغناء الجماعي عند الطفل.
١٥. إكتشاف الموهوبين موسيقياً.
١٦. تنمية الحصيلة اللغوية لدى الطفل (إكتساب مفردات لغوية جديدة متعلقة بمفهوم السياحة).
١٧. إكساب الطفل العديد من الصفات الحميدة (مثل إكرام الضيف- بشاشة الترحاب- تقبل الآخرين- الإنتماء للوطن والدفاع عنه).

١٨. التعرف على السلبيات والإيجابيات فى سلوك المواطن المصرى.
١٩. التعرف على مفهوم السلام وأهميته فى بناء المجتمع.
٢٠. تنمية الخيال لدى الطفل.
٢١. رفض العنف والإرهاب.
٢٢. إكتشاف الموهوبين فى التمثيل والإلقاء.

تقديم:

١) قامت الكاتبة بتأليف كلمات الأوبريت وتلحينها والمشاركة به فى المهرجان القومى للسياحة تحت إشراف وزارة السياحة لعام ٢٠٠٧ برعاية نادى روتارى بقاعة ميراج سان جيوفاني بالاسكندرية.
٢) تم الاستعانة بمتخصص فى تصميم الرقصات الشعبية المتضمنة بالأوبريت.
٣) تم تنفيذ العرض داخل مدارس الأهرام الخاصة، من خلال دمج أطفال مرحلة رياض الأطفال مع أطفال المرحلة الإبتدائية فى البروفات وقد أسفر ذلك عن نتائج جيدة بالنسبة لنموهم اللغوى، بحيث قام أطفال المرحلة الإبتدائية بالمشاركة فى تحفيظ وتدريب أطفال رياض الأطفال على أدوارهم فى الأوبريت، وخلق ذلك جو من التفاعل الاجتماعى بين أطفال المرحلتين.
٤) تم إعادة تطبيق الأوبريت على أطفال مدارس المدينة المنورة عينة البحث فى الفترة الزمنية المحددة للتطبيق وذلك كنشاط ختامى للبرنامج المقترح بالدراسة.
٥) تم توزيع الأدوار على الأطفال عينة البحث مع الإستعانة ببعض العناصر من المرحلة الإبتدائية لأداء الأدوار التى تتطلب مرحلة عمرية أكبر، مع توفير الملابس والديكورات والأكسسوارات اللازمة لإخراج العمل بشكل ملائم، مع شرح الهدف من الأوبريت والمضمون العام له.
٦) تم تدريب الأطفال على أدوارهم كل على حدة، ثم أداء بروفات جماعية، وقد لوحظ عند الأداء أن الأطفال يحفظون أدوار ذويهم ويصححون لهم إن أخطأوا.
٧) إستغرق تطبيق الأوبريت ثلاث لقاءات متتالية.

الأوبريت

عالم واحد

شخصيات الأوبريت:

الراوى: والذى يمثل صوت الضمير من بداية الأوبريت وحتى نهايته ولكنه دائماً يستنكر ما وصل إليه المصرى من سلوكيات سلبية.

أصيل: طفل نوبى يمتاز بالأصالة وكرم أهل النوبة.

عارف: طفل إسكندرانى مرح.

سلام: رمز السلام بالأوبريت وهو طفل مصرى مثالى.

مذيعة الميناء: صوت خلفى يعلن وصول الرحلات السياحية.

كارول: فتاة أجنبية سائحة " رمز للسياحة فى مصر ".

السائق: سائق التاكسى المستغل للسياح.

الفراشة: طفلة تتمنى أن تصبح فراشة.

المجموعة: مجموعة من الأطفال.

مطمئن: والد سلام ويعمل مرشد سياحى.

الزمان: كل يوم.

المكان: مصر.

المقدمة:

الراوى: هى دى كانت البداية.. إبتدت حبة رمال.. وانتهت مليون حكاية، البداية لما جه إبنى الصغيُر بالجاروف شق حبات الرمال عن بيوت وكبارى ومتاحف صفوف قال يا والدى تعالى شوف.

قلت لا مش بس والدك دى الأمم ويا الشعوب كلها راح تيجى تسمع قصتك، ويصقفولك بالكفوف......

أغنية البداية

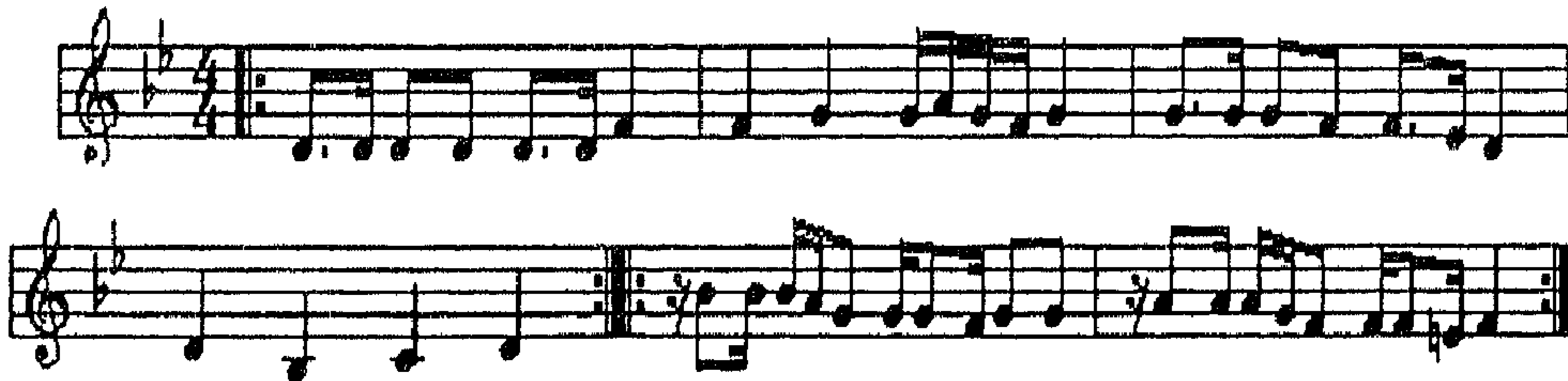
غناء كورال الأطفال
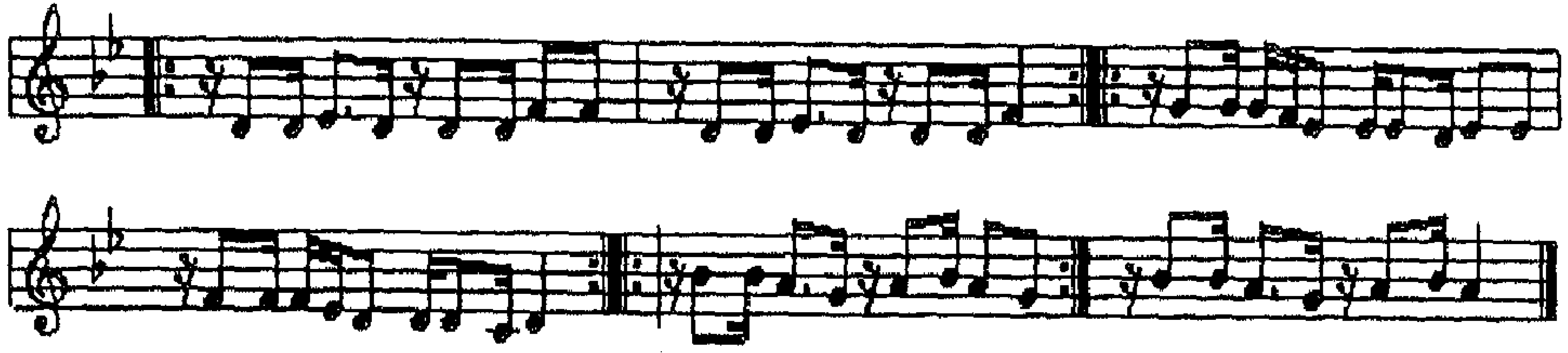
الكلمات والتلحين: إعداد الكاتبة.

كلمات الأغنية:

هى دى أصل الحكاية يللا إسمعها وشوف
م البداية للنهاية طفل يلعب بالجاروف
*****
فوق شطوط اسكندرية حط خطوة عالطريق
واحنا من بعده نحاول روحنا تبقى روح فريق
*****
والسياحة دى أملنا ليها هنشد الرحال
يللا نستقبل ضيوفنا السياحة تبقى مال
*****
بيه نعمر فى بلادنا بيه حتتعلم ولادنا
السياحة أحلى رحلة والحياة حوالينا تحلا
يللا بينا مفيش محال
يللا بينا مفيش محال
يللا بينا مفيش محال

لحن الأغنية





المشهد الأول:

أصيل: أحب أعرفكم بنفسى آنى من النوبةوإسمى أصيل، ما أعرفش ليه سمونى كدة، يمكن عشان بيقولوا إن النوبة أصل مصر...... يمكـن، ويمكـن عشان والدى كان بيحب الغنا ساعة الأصيل يمكن؟

بس آنى زعلان عشان صحابى بيتريجوا عليا وعلى لهجتى، وماحـدش بينادينى باسمى بيقولوا عليا سمارة.

عارف: يا سمارة... يا سمارة..

أصيل: شفتم مش قلتلكم.

عارف: أيُووه يا سمارة ده احنا شوفنا فى السكة حبة كتب للأطفال فى معرض الكتاب..... أيُووه ألوانها تجنن، واللا الصور اللى فيها دمها شربات، انت مالك كدة سرحان؟

أصيل: عارف يا عارف أنا كنت بافكر إن مش بس أنا اللـى لهجتـى غريبة انت كمان بتقول كلام غريب عنى هو انت منين؟

عارف: أيُووه ياجدع ماتعرفش ايوووه اسكندرانى.

أصيل: طب بقولك إيه يا عارف، ما تيجى نتفق إتفـاق، انـت تقبلنـى بلهجتى وطريقتى اللى اتربيت عليها فى النوبة من غير تريقة ولا سخرية، وأنا ياسيدى ليك عليا أتفهم طباع الاسكندرانية ولهجتهم وساعتها هنبقـى اصـحاب بجد.

عارف: والله فكرة كويسة، انت عارف مين جاى النهاردة يا سمارة..؟

أصيل: إحنا قلنا إيه؟

عارف: ياسيدى ما تزعلش انت عارف مين جاى النهاردة يا أصيل؟

أصيل: لأ مش عارف.

عارف: كارول.

أصيل: يييه، البنت الأجنبية إياها، بتاعة كل سنة، ياراجل دى بتيجى تعقدنا وتمشى موش هيه بتاعة good night وهالو.

عارف: يا أصيل يا أصيل يا ابن الأصول احنا اتفقنا اننا حنقبل بعض زى ما إحنا، كارول كمان زينا بالظبط ليها طريقتها ولغتها، واحنا لو عايزين نبقى اصحاب وما نزعلش من بعض لازم نقبلها زى ما هيه، وماتنساش إن دى ضيفة عندنا وانتو فى النوبة أهل كرم.

أغنية النوبة

غناء كورال الأطفال

الكلمات والتلحين: إعداد الكاتبة.

كلمات الأغنية

هيه هيه هيه هيه هيه هيه
هيه هيه هيه هيه هيه هيه
يا صاحبى أهلاً أهلاً بيك
غالى عليا ومستنيك
تقول هاللوأو جودمورننج
أنا برضةراح أرد تحية
هيه هيه هيه هيه هيه هيه
هيه هيه هيه هيه هيه هيه
يا صاحبى مالك كدة زعلان

أنا صحيح راجل غلبان

لكن أشيل اللى يجيلى

ويزور بلادى في عنيا

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

لو أنت مارك أنا اسمى أصيل

تفرق عنى سنة أو جيل

ترطن معايا بميت لغوة

أنا بسمتىلغة عالمية

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

أهلاً وسهلاً بيك يا حبيب

عمرك معايا ما تبقى غريب

أهل الكرم هناهووناسه
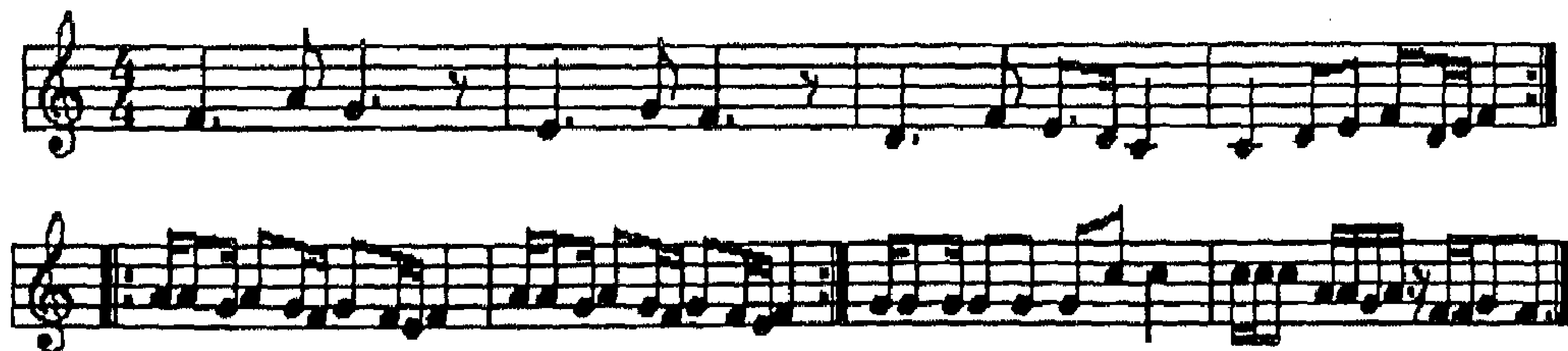
ويلكام تو إيجبتويلكام بيك

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

هيه هيه هيه هيه هيه هيه

يصاحب غناء الكورال رقصة نوبية شعبية بمصاحبة الدفوف كأداة حركية تعبيرية

لحن الأغنية



يدخل الطفل سلام.

سلام: انتوا قاعدين هنا بتغنوا وكارول زمانها وصلت المينا ومستنية حد يستقبلها.

عارف: طب ما تروح أنت.

سلام: أنا ماشفتهاش من زمان، لكن انتوا أصحابها وبتقابلوها كل سنة لما بتنزل عندكم فى الفندق.

عارف: روح انت يا سلام، انت أحسن واحد تستقبل الزوار.

سلام: أمرى لله.

المذيعة: يعلن ميناء الأسكندرية عن وصول باخرة الأسكندرية للسياحة على شواطئها بأمان الله، شكراً.

المشهد الثانى:

المكان: ميناء الاسكندرية وصوت المذيعة يعلن وصول الرحلة.

صوت السفن تعلن الوصول، يحمل سلام لوحة مكتوب عليها اسم كارول welcome karol، وتتقدم نحو سلام الذى يستقبلها ببشاشة وجه وترحيب واضح، ويأتى الحمال ليحمل عنها الحقائب حتى التاكسى.

سلام: الفندق لو سمحت.

السائق: حتدفع ٢٠ دولار.

سلام: ٢٠ دولار إيه بس، ده المشوار لحد الفندق مش أكتر من ٥ جنيه مصرى.

السائق: يا سيدى وانت مالك هو انت اللى هتدفع.

سلام: لأ خلاص شكراً.

السائق: براحتك انت اللى خسران.

سلام: آلو خدمة تاكسى المدينة؟

صوت: فى خدمتك يافندم.

سلام: عايزين تاكسى في الميناء قدام باخرة الاسكندرية للسياحة لو سمحت.

صوت: ثوانى ويكون عندك، باسم مين يافندم.

سلام: سلام

سلام: تحبى تشربى حاجة فى الاستراحة لحد التاكسى ما ييجى؟

كارول: O K

(تخفت الإضاءة على كارول وسلام وهما يتحدثان بدون صوت)

الراوى: شوفتوا معايا اللى حصل اهو مصرى اهو

حاول ينصب عالسياح قال فاكر إن ده يبقى نجاح

المجموعة: لو قربت الصورة شوية هتشوف نص الكوباية المليان اللى قلت عليه نصاب، ده يبقى فلان، لكن باقى الصورة سلام (مع الإشارة إلى سلام الجالس مع كارول)

كارول: THANK YOU سلام، انت جميل كتيير.

سلام: انا فرحت لما عرفت انك بتتكلمى عربى من أصيل وعارف.

كارول: انا اتكلم شوية عربى مش كتير سلام.

سلام: المهم نفهم بعض بالعربى المكسر من عندك على الانجليزى المكسر من عندنا وشوية إشارات على نكت وابتسامات حنلاقى نفسنا فى النهاية كلنا عالم واحد.

كارول: انا مش فهمت كل كلامك لكن حسيت انك كويس كتير سلام.

سلام: مصر جميلة يا كارول، واسكندرية أحلى بلد فى عيون ناسها وانت خلاص بقيتى من ناسها.

المشهد الثالث:

تدخل طفلة ترتدى جناحان تشبه الفراشة

الفراشة: عارفين. كان نفسى أكون فراشة.

المجموعة: ها ها ها ها

الفراشة: انتوا بتضحكوا على إيه انا كان هيطلعلى جناحات كبيرة تشيلنى وتطير ولعلمكوا بقى عرضوا عليا، بس انا مارضتشى.

المجموعة: وليه بقى يا فالحة؟

أغنية الفراشة

غناء الطفلة الفراشة
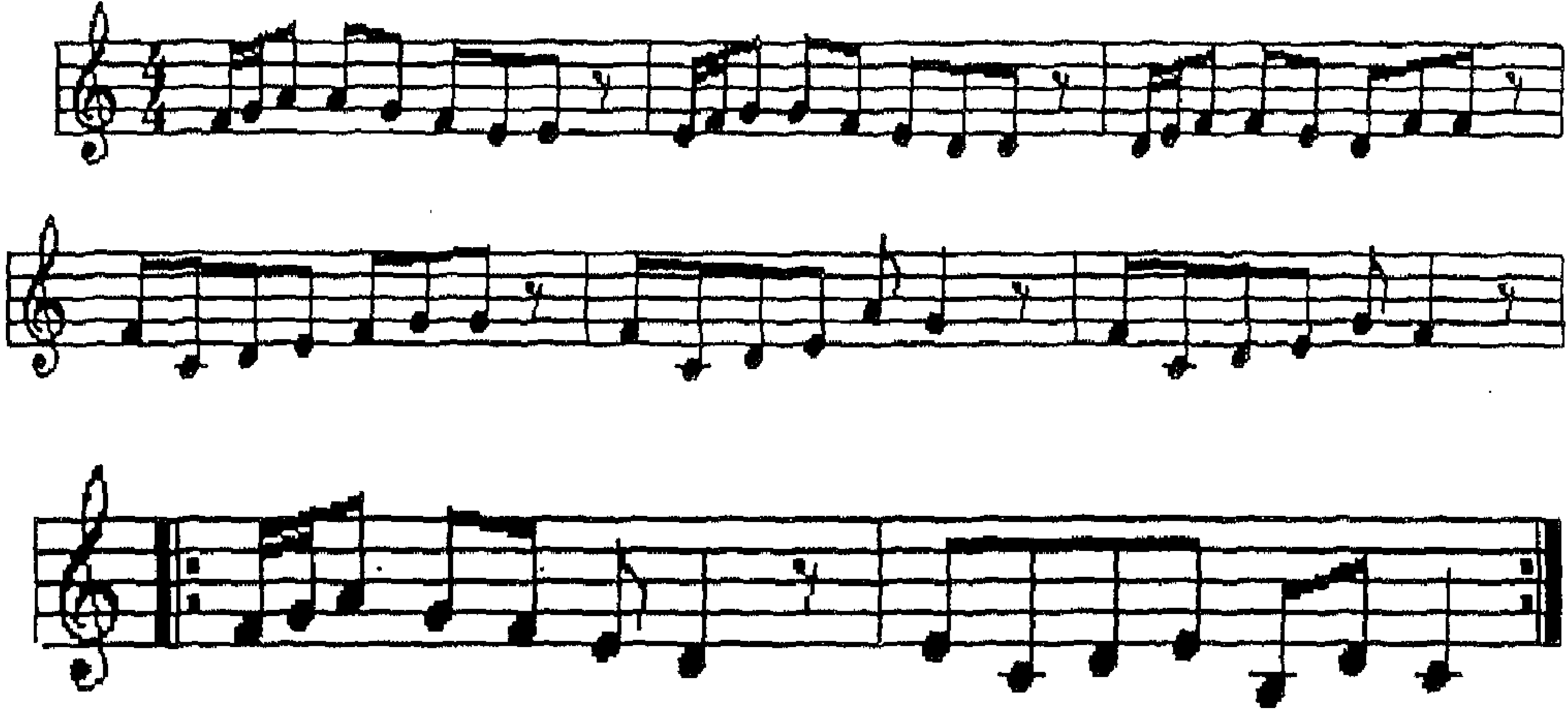
كلمات وتلحين الكاتبة

الكلمات

علشان لو كنت فراشة
ألوانى جميلة وحلوة
كان عمرى حيبقى قصير
وبطول كوبلية من غنوة
حيرشوا عليا مبيد
واجرى زى المطاريد
من شبكة طفل عنيد
ومصمم يقضى عليا
ومصمم يقضى عليا

(تغنى الطفلة مع أداء حركات تعبيرية تمثل حركة الفراشة تتعبر عـــن الكلمات)

لحن الأغنية



الفراشة: (إلقاء شعر وكأنها تحدث نفسها)

كان نفسي اكون عصفورة تحلم بالدفا والعش

جناحاتها فى أحسن صورة وماتعرف أبداً غش

المجموعة: وأظن كمان عرضوا عليكى ورفضتى.

الفراشة: وليه لأ ما أرفضش ليه، على الأقل انا ليا بيت دلوقتى لكن لو كنت عصفورة حارجع فى يوم الاقيهم قطعوا الشجرة، وهدوا العش.

صوت خارجى: إلحقوا...... إلحقوا بيقولوا المية حتتقطع عن المكــان لمدة يومين....

طفل: ياخبر يومين وحنام إزاى دا أنا مابعرفش أنام إلا علــى صــوت الحنفية وهى بتنقط.

المشهد الرابع:

يدخل عارف وهو يتحدث للجمهور

آه صحيح انتوا عرفتوا إيه اللى حصل فى الرحلة النيلية لسلام ووالده.

صوت خارجى: إيه اللى حصل؟

يدخل صوت الكورال (مع شراع لمركب نيلية فى الخلفية لمنظر النيل)

أغنية النيل

غناء الكورال

الكلمات والتلحين: إعدادا الكاتبة

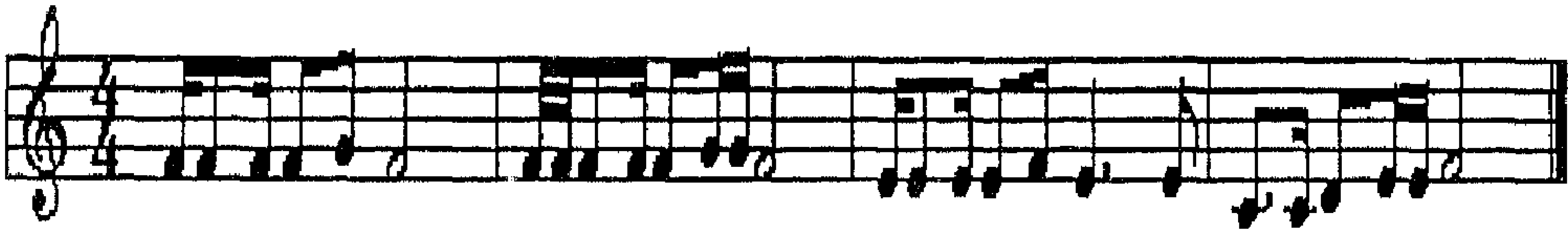
الكلمات

على ضفاف النيل الناى مع المواويل

على ضفاف النيل مركب وضل نخيل

مركب وضل نخيل

لحن الأغنية



الطفل: الله شايفين الفلوكة اللى معديه هناك دى، دى فيها سياح تعالوا نشاور لهم، هاى.

سلام: طب إيه رأيكم فى اللى ياخدكم هناك، أصل أنا والدى مطمئن.....

الطفل: مطمئن على إيه بالظبط؟

سلام: لأ والدى مطمئن هو اسمه كده.

الطفل: يا سلام.

سلام: نعم.

الطفل: بقول يا سلام.

سلام: وأنا بقول نعم أنا اسمى سلام... سلام مطمئن.

(يحدث إنفجار ويسقط الشراع مع أغنية لأ يا نيلنا)

أغنية لا يا نيل

غناء الكورال

الكلمات والتلحين: إعداد الكاتبة

الكلمات

لا ولا لا وألف لا

لا ولا لا يا نيلنا لا

لا يا نيلنا لا لا وألف لا

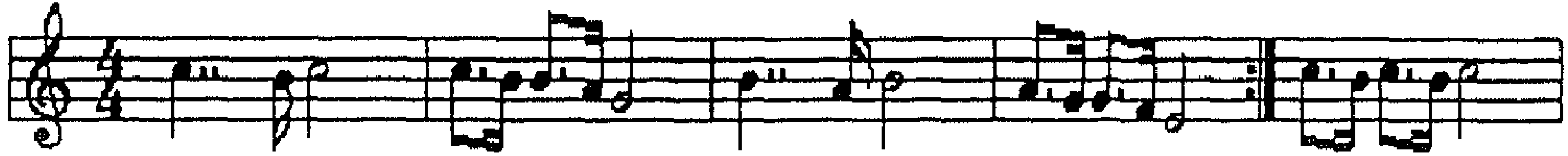
مستحيل علينا هتهون الحياة

دى السياحة لينا مستقبل وعيلة

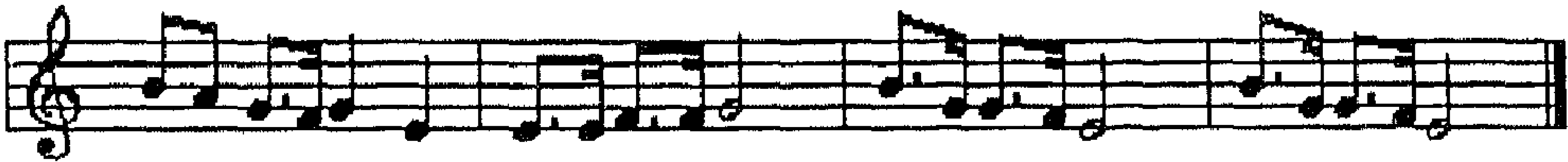
لو تغرق فى نيلنا نرمى طوق نجاة

نرمى طوق نجاةنرمى طوق نجاة

(يصاحب غناء الكورال رقصة تعبيرية تشمل إشارات الرفض والحزن الذى يسببهما الإرهاب والعنف)







عارف: وآدى اللى حصل لمطمئن والد سلام خرج من المستشفى النهاردة الصبح.

الطفل: يا سلام.

سلام: نعم.

أصيل: كارول إختفت ومش لاقيينها من إمبارح.

سلام: فيه واحدة جت وجابت الجواب ده في الاستراحة.

عارف: دي أكيد كارول وريني بتقول إيه.

يمسك عارف بالجواب في يده مع قراءة الرسالة بصوت خارجي هو صوت كارول.

رسالة كارول

وانا جايلكم شفت عجايب
شفت المنطق عندكوا غايب
شفت العيش اللي بتاكلوه
عالرصفان متعبى زكايب
والأحذية تلمع وتلالي
في الفتارين برباطها السايب
بقى كده برضه ليه يا حبايب
ليه المنطقعندكوا غايب
وانا جايكم شفت حاجات
تذهل طفلة بفيونكات
شفت حمار باربع رجلين
ماشي في وسط العربيات
والاسعاف ورا منه بتصرخ
عايزة تعالج الإصابات
وإشارة حمرا مالهش دعوة
غير بساعتها والدقات

بقى كده برضه ليه يا حبايب
ليه المنطق عندكوا غايب
وانا جايلكم ميت شحات
عالرصفان فى الشتا بيبات
سايب بيته ووراه غيطه
بس شحاته دى عنده مزاج
وان ما يمدش إيده لسايح
يبقى شحاتة ناقصها علاج
قرب منى صابتنى الغمة
وطلعت اجرى لقيتنى فى لمة
قالوا أهلاً بيكى وسهلاً
نورت المراحيضالعامة
شفت الصورة اتغميت
قلت صراحة يا ريتنى ما جيت
خدت حاجاتى ورحت مشيت
خدنى حنينى لميه نيلكم
جو اسكندر راحة وبيت
شفت معالم حلوة تجنن
قولت استنى شوية وجيت
خفة دم الشعب المصرى
كرم وجود النوبة الأصلى
ومبنى تحفة بشكل عصرى
قلت استنى شوية وجيت
قلت استنى شوية وجيت

الجميع: كارول لسة موجودة بأيدينا تبقى لينا.. كارول رمــز الســياحة واحنا محتاجينها ومصر أولى بيها... ومصر أولى بيها

أغنية النهاية

يا مصرى
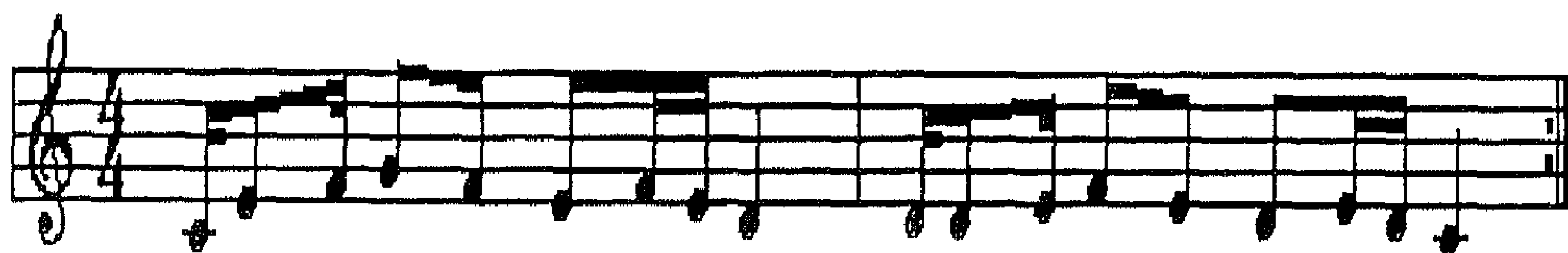
غناء الكورال

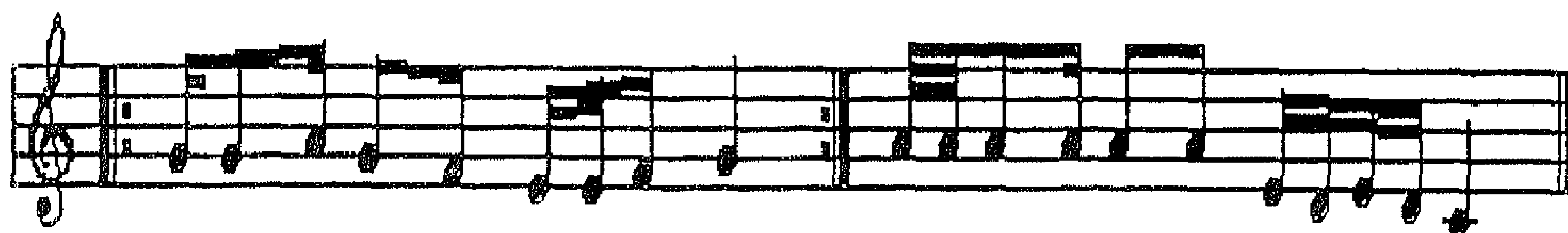
الكلمات والتلحين: إعداد الكاتبة

الكلمات

يا مصرى إيدك فى إيديا
ده ربنا إدانا هدية
دى شمس طالعة وجميلة
وأرض خضرا وأصيلة
وسما بتضحك من فوقنا
لا لا لا لا لا لا لا لا
(يغنى البيت الأخيرثلاث مرات متدرجاً نحو الخفوتمع التصفيق)

لحن الأغنية





الوسائل والأدوات المستخدمة:

أولاً: خلفيات وديكورات تعبر عن المشاهد التالية:

- أهم معالم مصر السياحية على شاشة العرض الخلفية.
- سفينة كبيرة فى مشهد الميناء الخلفية.
- ماكيت التاكسى.
- شراع مركب نيلية مع بعض الدخان والليزر لمشهد الإرهاب.
- ديكور الفندق (منضدة وكرسى).

ثانياً: أزياء الشخصيات:

- الراوى زى الاسكندر الأكبر.
- عارف زى الاسكندرانى (فولكلور).
- أصيل زى النوبة (فولكلور).
- سلام زى أبيض رمز السلام.
- الفراشة جناحان ورداء وردى.
- كارول زى غربى + كاميرا وكاب.

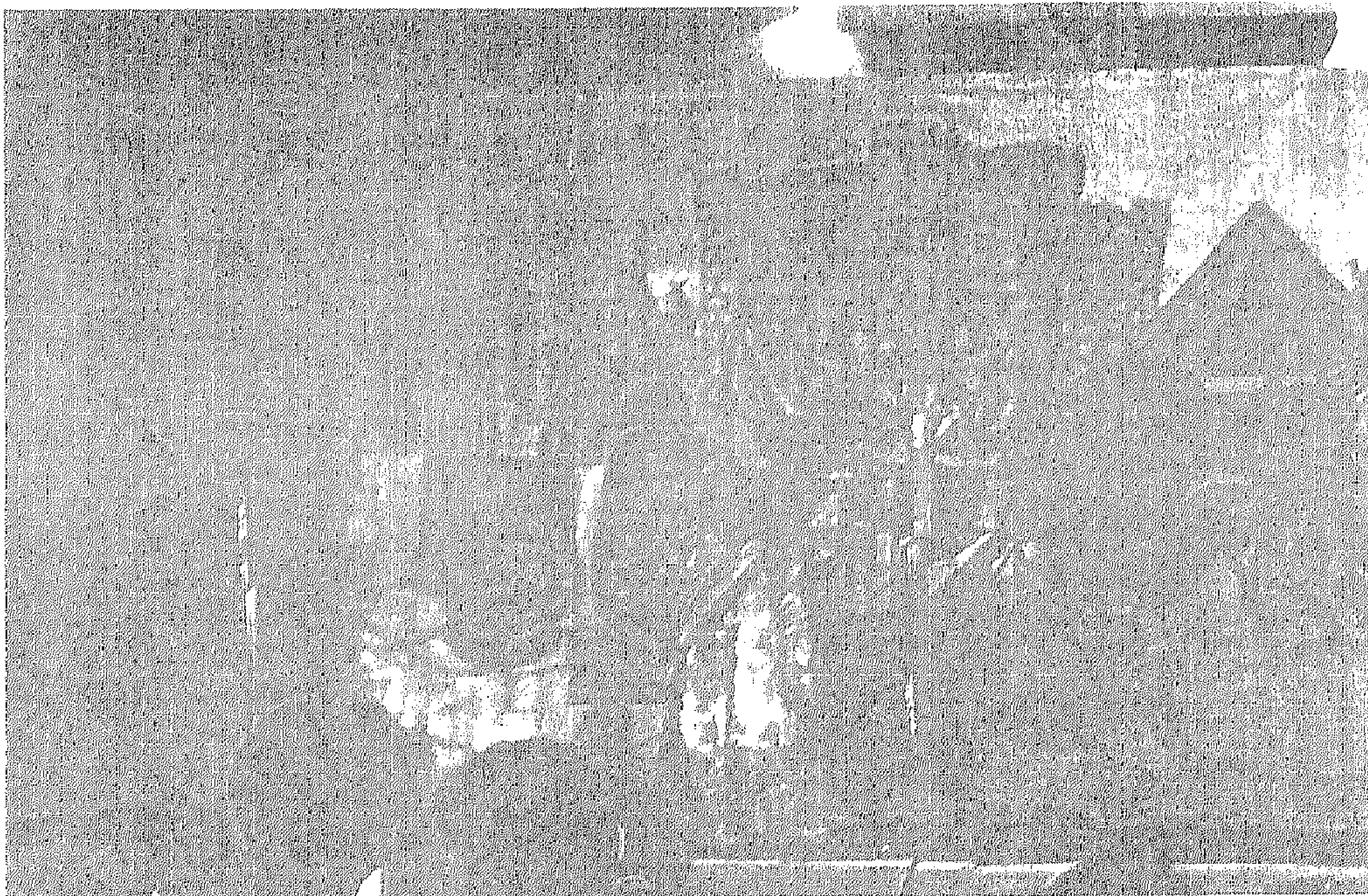
ثالثاً: أزياء موحدة للرقصات مناسبة لكل رقصة شعبية:

ملحوظة:

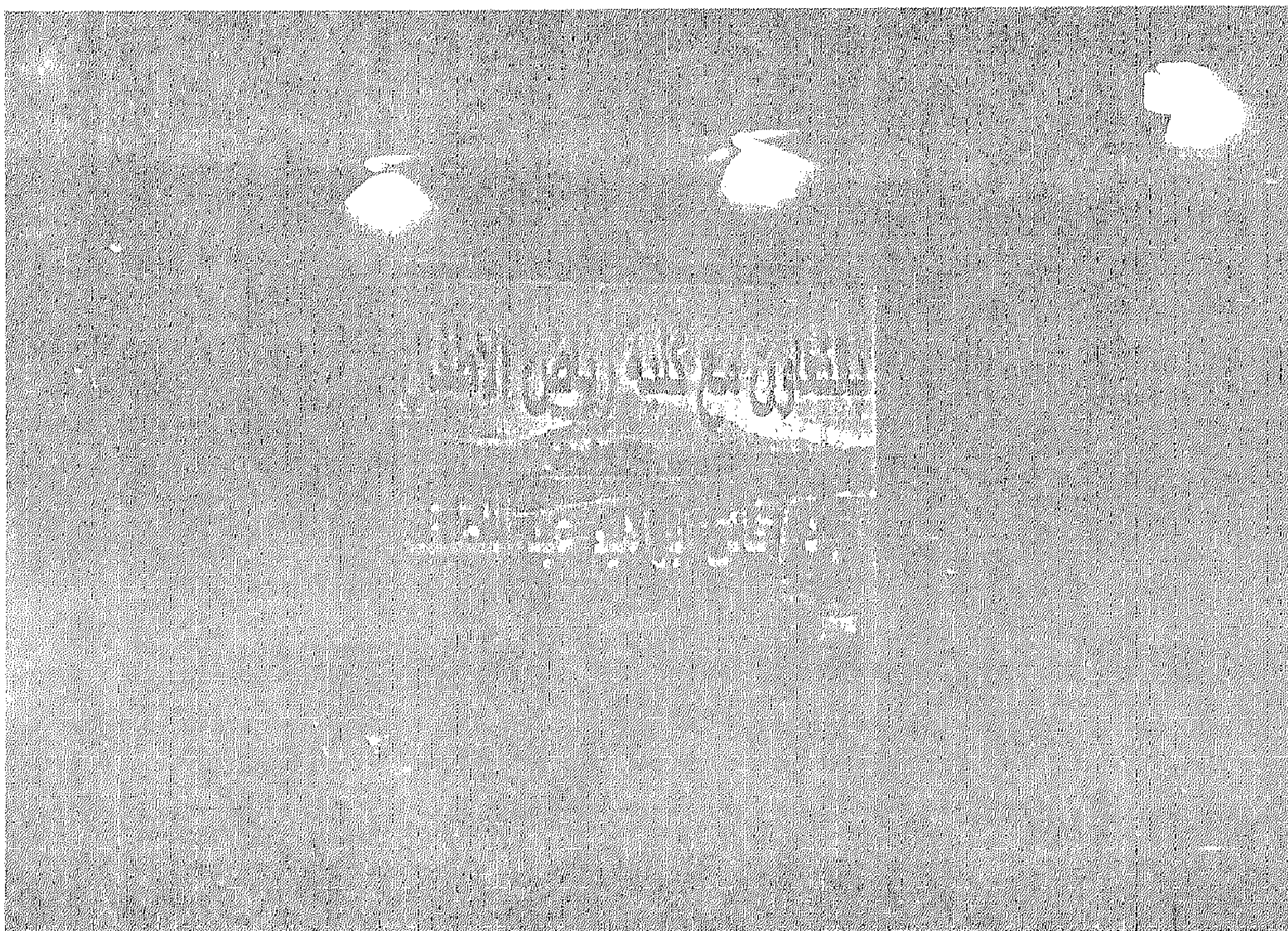
عند تطبيق هذا الأوبريت فى المهرجان القومى للسياحة قام نادى روتارى بالخروج ببعض التوصيات المتعلقة بالوعى السياحى منها:

- تحسين خدمة التاكسى السياحى.
- تحسين خدمة الفنادق ومواقعها من المطارات والموانئ.
- بعض النشرات للتوعية السياحية للمواطن المصرى.
- التوصية بعمل قافلة تمر على مدارس الاسكندرية لتطبيق الأوبريت بها، لتنمية الوعى السياحى.

بعض الصور أثناء تطبيق الأوبريت:

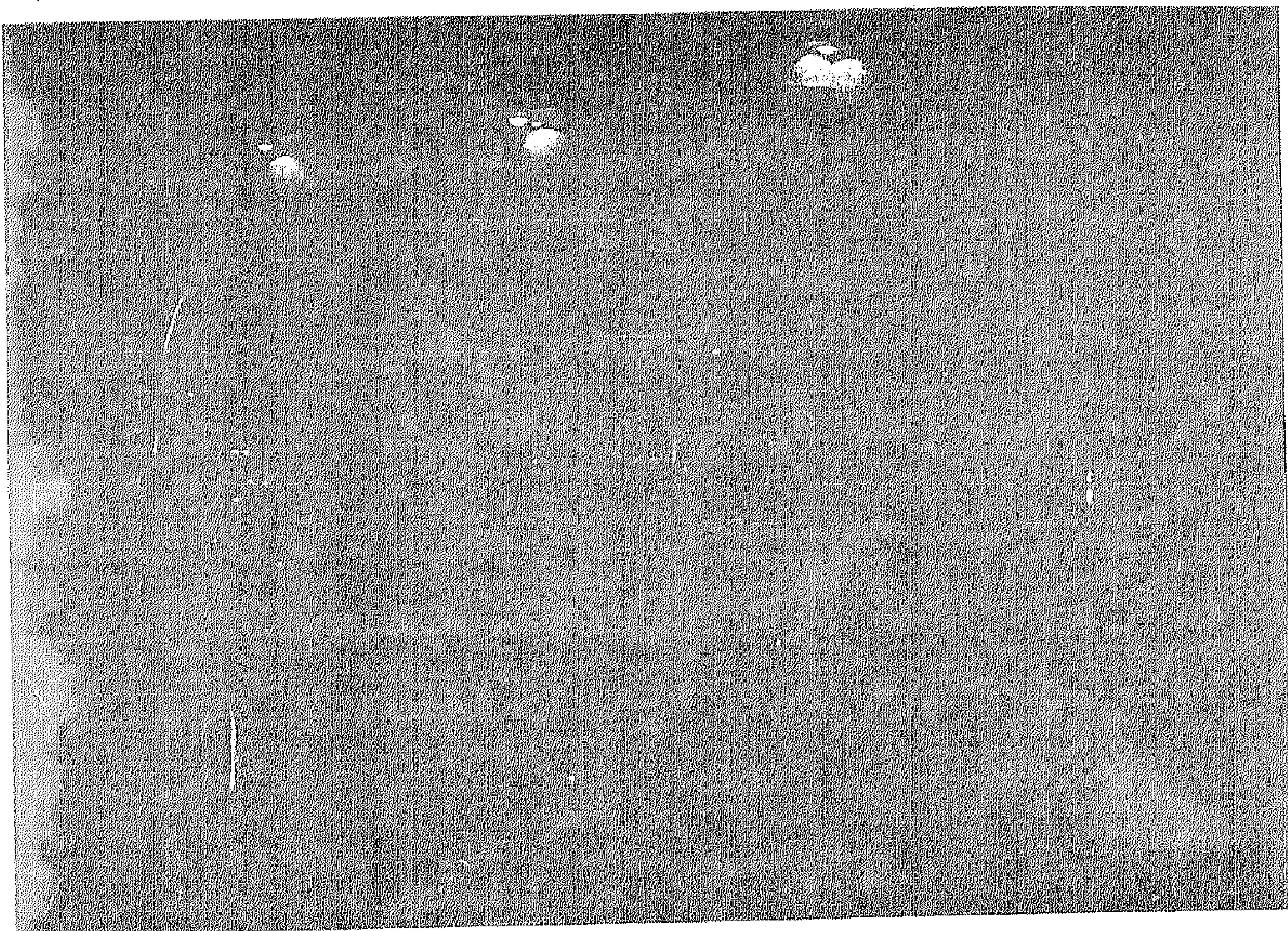


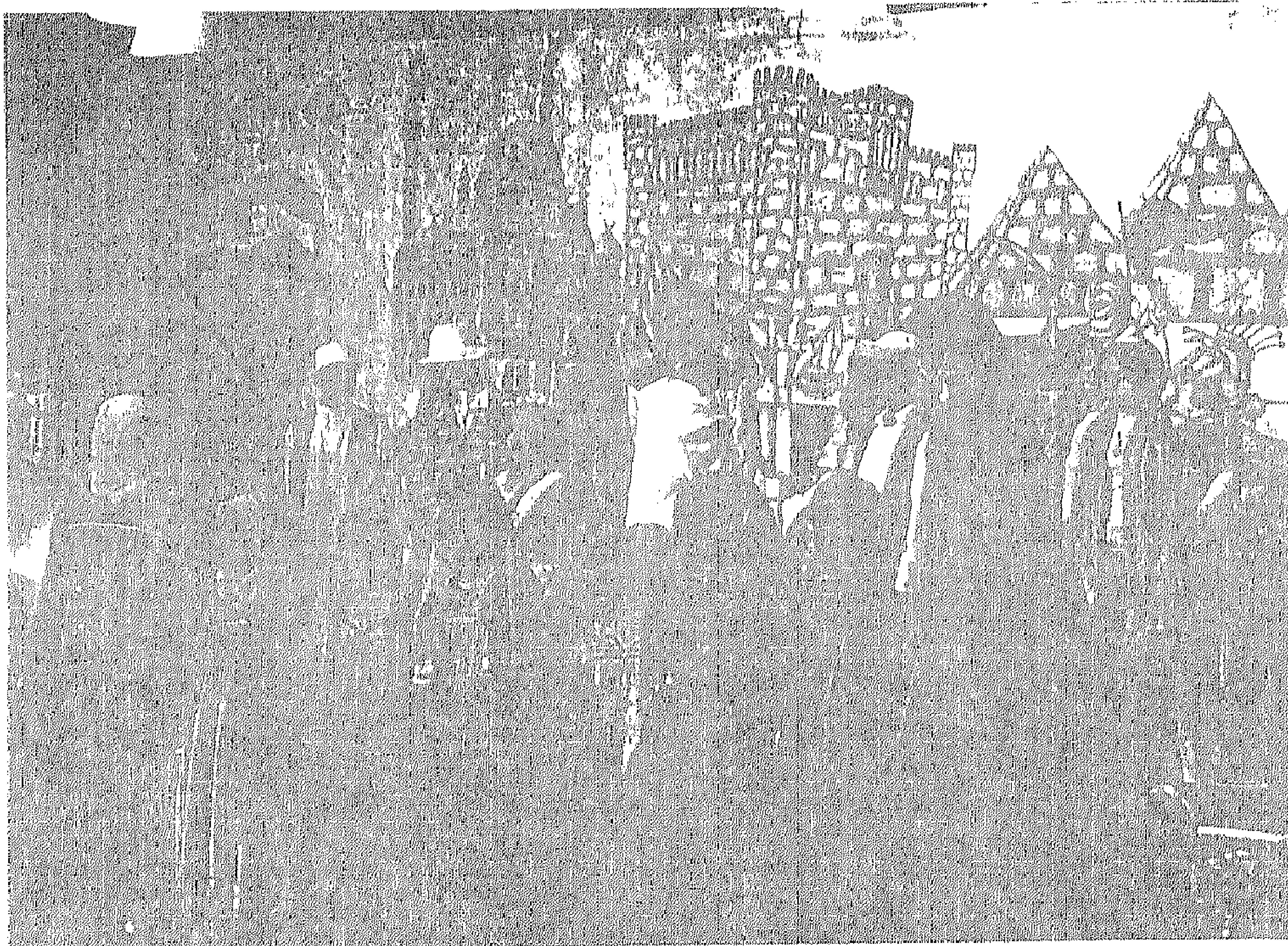
صورة رقم (٢٩)



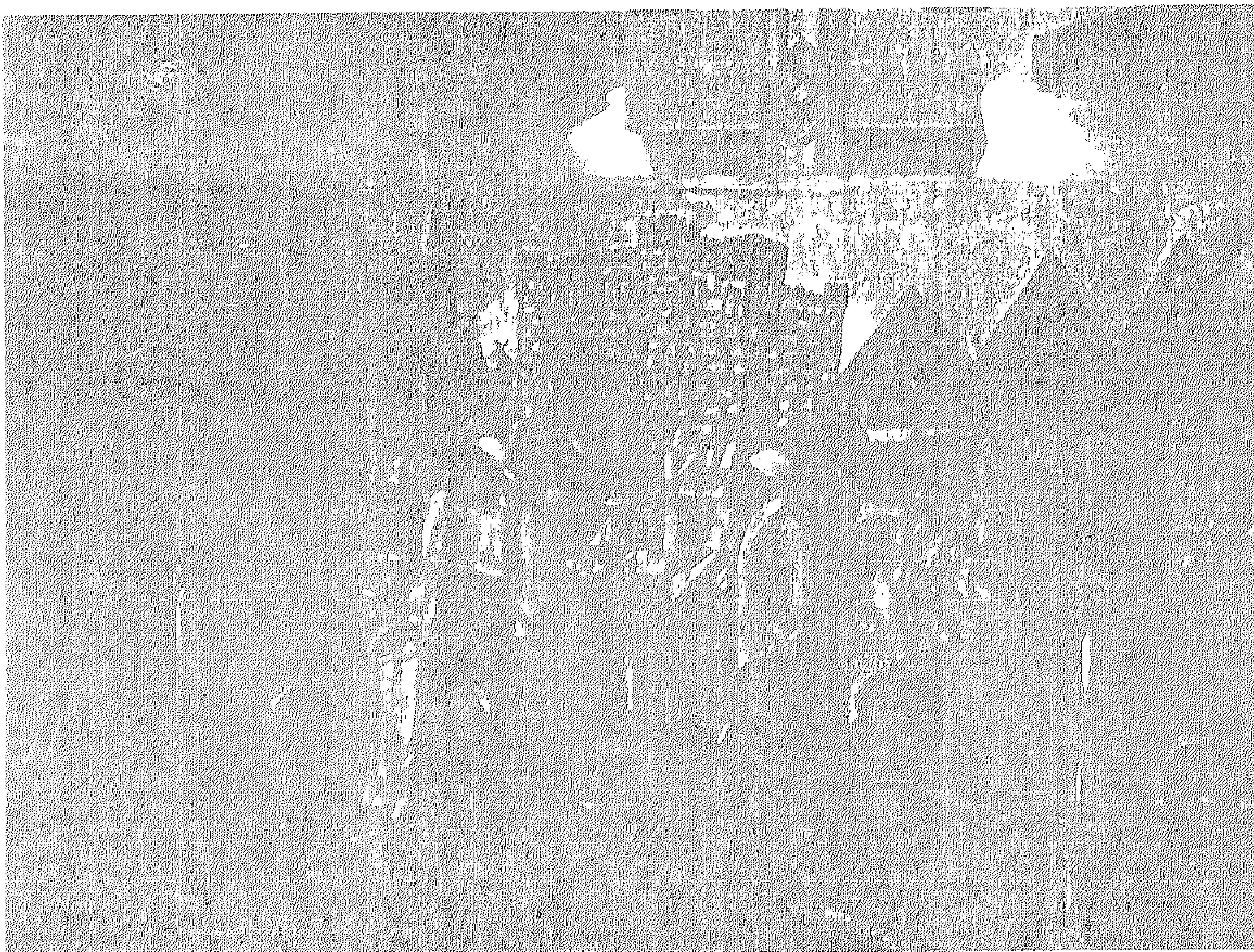
صورة رقم (٣٠)


صورة رقم (٣١)


صورة رقم (٣٢)



صورة رقم (٣٣)



صورة رقم (٣٤)

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. ابراهيم محمد عطا: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ط٢، ١٩٩٠.

٢. احمد اوزى: من ذكاء الطفل إلى ذكاءات للطفل..مقاربة سيكولوجية جديد لتفعيل العملية التعليمية– مجلة الطفولة العربية– الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية– المجلد ا لرابع– العدد الثالث عشر– ديسمبر ٢٠٠٢م.

٣. احمد حسين اللقانى: تخطيط المنهج وتطويره، الاهلية للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٩.

٤. على الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفة، عالم الكتب، ١٩٩٩م.

٥. احمد زكى صالح: اختبار القدرات العقلية الأولية، القاهرة، المطبعة العالمية، ١٩٧٨.

٦. احمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، ١٩٩٦.

٧. اسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي: القراءة للأطفال الصغار بواسطة الكبار، المجلس العربى للطفولة والتنمية، مجلة الطفولة والتنمية، العدد ٥، مجلد ٥، ربيع ٢٠٠٢.

٨. اشواق محمد يس صيام: تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة المهارات الحركية، رسالة ماجيستير غير منشورة، معهد الدراسات النفسية والإجتماعية، جامعة عين شمس، ٢٠٠١.

٩. اكرام مطر، أميمة أمين، الطرق الخاصة فى التربية الموسيقية، مطابع الأهرام التجارية، ط ٢، ١٩٩٥.

١٠. ــــــــــــــ وآخرون: نظريات الموسيقى الغربية والصولفيج والإيقاع الحركى والألعاب الموسيقية والقصص الحركية والطرق الخاصة، وزارة التربية والتعليم، الجهاز المركزى للكتب الجامعية، القاهرة، ١٩٨٤.

١١. الإدارة العامة للمناهج فى وزارة المعارف: القراءة والمحفوظات للصف الرابع الإبتدائى، [كتاب المعلم، التطوير التربوى، المملكة العربية السعودية]، ١٩٩٩.

١٢. ــــــــــــــ: القراءة والمحفوظات للصف السادس الإبتدائى، كتاب العلم، الإشراف التربوى والتدريب، شعب اللغة العربية، محافظة عنيزة، ١٩٩٩.

١٣. المجلس الأعلى للجامعات، لجنة قطاع الآداب والعلوم والدراسات الإنسانية، وندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعات المصرية "جامعة القاهرة"، ١٠-١١ مايو ١٩٩٩.

١٤. امال دسوقى عطيتو: العلاقة بين تفاعل الأم مع طفلها وارتفاء اللغة لديه فى المرحلة العمرية من ٢-٤ سنوات، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٩٢.

١٥. امال صادق، أميمة أمين: الخبرات الموسيقية فى دور الحضانة ورياض الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٣، ١٩٩٠.

١٦. فؤاد أبوحطب: علم النفس التربوى (ط ٣)، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠م.

١٧. فؤاد أبوحطب: مناهج البحث والإحصاء فى البحوث التربوية والنفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠ م، بتصرف.

١٨. أمال احمد مختار صادق: دراسة عاملية للقدرة الموسيقية عند طلاب المدارس والمعاهد الموسيقية، بحوث ودراسات فى سيكولوجية الموسيقى والتربية الموسيقية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤م.

١٩. أمل محمد حسونة: تصميم برنامج لإكساب طفل الرياض بعض المهارات الاجتماعية– رسالة دكتوراه غير منشورة– معهد الدراسات العليا للطفولة– جامعة عين شمس، ١٩٩٥.

٢٠. أميرة سيد فرج:"أثر تدريس الصولفيج وتربية الأذن بطريقة معينة في إستيعاب الطلبة لمبادئ الهارموني والتحليل الموسيقا بطريقة أكثر موسيقية"، رسالة ماجستير غير منشورة – المعهد العالى للتربية الموسيقية، القاهرة، ١٩٧٣.

٢١. ــــــــــــ: "التربية الموسيقية وأثرها فى تقويم الأحداث المنحرفين" رسالة دكتوراة– كلية التربية الموسيقية– جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٧٨.

٢٢. ــــــــــــ: "الأنشطة الموسيقية ودورها فى تنمية بعض المهارات الأساسية للطفل المتخلف عقليا"، رسالة دكتوراة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ١٩٩١.

٢٣.

٢٤. أميمة أمين وأخرون:"الطرق الخاصة فى التربية الموسيقية للصفين الرابع والخامس بدور المعلمين والمعلمات"– وزارة التربية والتعليم– القاهرة– ١٩٨٠.

٢٥. امين أنور الخولى، جمال الدين الشافعى: مناهج التربية البدنية المعاصرة، دار الفكر العربى، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م.

٢٦. أنس محمد قاسم: سيكولوجية اللغة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٨.

٢٧. انور محمد الشرقاوى: التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط ٤، ١٩٩١.

٢٨. اوسفالدو وتاترمبراوى: الرسم عند الأطفال: ترجمة، فوزى عيسى، عبد الفتاح حسن، دار الفكر العربى، ١٩٩٧.

٢٩. بثينة حسنين عمارة: نظرية أوزبل فى التعليم وتطبيقاتها العملية فى التخطيط للتعليم الجيد، صحيفة التربية، العدد الثالث، مارس ١٩٨١.

٣٠. بطرس حافظ بطرس: أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفى والمهارات الاجتماعية، دكتوراة كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٣.

٣١. بلقيس عباس، عفت عياد وآخرون: تربية الصوت، الغناء المدرسى، التذوق الموسيقى، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية، ١٩٨٢.

٣٢. ثروت إسحاق عبد الملك: الأطفال العرب فى المهجر، مجلة الطفولة والتنمية، العدد ١١، المجلس العربى للطفولة والتنمية مجلد ٣، ٢٠٠٣.

٣٣. ج. تيرنر: النمو المعرفى بين النظرية والتطبيق، ترجمة: عادل عبد الله محمد، القاهرة، الدار الشرقية، ١٩٩٢.

٣٤. جابر عبد الحميد جابر: الذكاء ومقاييسه- القاهر- دار النهضة العربية- ط ١٠- ١٩٩٧م.

٣٥. ــــــــــــــ: الذكاءات المتعددة والفهم..تنمية وتعميق- القاهرة- دار الفكر العربى- ٢٠٠٣.

٣٦. جارديز وكارول إيرينى: العلاج الموسيقى لتقوية الإتصال بين مسئولى الرعاية الأسرية وأحبائهم ذوى العتة الذهنى، جامعة نيويورك، ١٩٩٩ م.

٣٧. جامعة الامارات العربية المتحدة، مركز التعليم الجامعى الأساسى: مؤتمر اللغة العربية فى المستوى الجامعى، إمارة العين ١٨- ٢١ أبريل ١٩٩٢.

٣٨. جوزال عبد الرحيم: إعداد الطفل للكتابة، الكتاب الأول وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، ١٩٩٦.

٣٩. جون كونجر وآخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامه وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٧.

٤٠. جيرولد كامب: تصميم البرامج التعليمية، ترجمة احمد خيرى كاظم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩١.

٤١. حامد عبد السلام زهران: علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة، ط، عالم الكتب، ١٩٩٠.

٤٢. حسن حسين زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية، مجلد ٢، سلسلة أصول التدريس، عالم الكتب، ١٩٩٩م.

٤٣. ــــــــــــ، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية- القاهرة- عالم الكتب- ط١- ٢٠٠٣م.

٤٤. حسن شحاتة: قرارات الأطفال، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦.

٤٥. ــــــــــــ: تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣.

٤٦. حسن عبد الفتاح ناجى: الطفل والشعر الغنائى، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٣.

٤٧. حسن على سلامه: طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٥.

٤٨. حلمى احمد الوكيل، محمد أمين المفتى: المنهج، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م.

٤٩. حميدة عبد العزيز إبراهيم: إدارة المدرسة الابتدائية، كلية التربية دمنهور، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٤م.

٥٠. خيرى إبراهيم الملط، التربية الموسيقية الشاملة بين رياض الأطفال والتعليم الابتدائى، ط١، القاهرة، مطبعة لبيب، ٢٠٠١.

٥١. رنا عبد الرحمن قوشحة: دراسة الفروق فى الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعملية- رسالة دكتوراه غير منشورة- جامعة القاهرة- معهد الدراسات التربوية- ٢٠٠٣م.

٥٢. ريناد الخطيب: روضة الأطفال نموذج مقترح، سلسلة دراسات فى تربية طفل ما قل المدرسة، الهيئة المصرية العامة لكتاب، رسالة دكتوراه ٢٠٠٣.

٥٣. زينة العظمة: أثر تعلم الموسيقى فى الذهن والنفس، مؤسسة البيان للطبع والنشر، العدد ٦٨، موقع البيان، الثقافة موسيقى إبريل ٢٠٠١.

٥٤. سرجيو سبينى: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى، عبد الفتاح حسن، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩١.

٥٥. سعاد على حسنين:" تربية السمع وقواعد الموسيقى الغربية"- الجزء الأول - كلية التربية الموسيقية-جامعة حلوان- القاهرة، ١٩٩٠.

٥٦. ــــــــــــ: "أثر استخدام القصة الموسيقية الحركية على أداء الطفل المصرى لعناصر الموسيقى"- رسالة ماجستير- كلية التربية الموسيقية- جامعة حلوان- القاهرة- ١٩٩٣.

٥٧. سعاد أحمد حسين الزيانى، "أثر استخدام الألعاب الموسيقية على التحصيل الدراسي لطفل المرحلة الابتدائية "، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٧.

٥٨. سعدية بهادر: برنامج تربية الطفل ما قبل المدرسة، القاهرة، مطبعة مدنى، ١٩٩٦.

٥٩. سلوى محمد عبد الباقى: اللعب بين النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، القاهرة، مطبوعات بيت الخبرة الوطنى، ١٩٩٢.

٦٠. سلوى محمد عزازى: فاعلية المسرح التعليمى فى تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٠م.

٦١. سهام محمد بدر: التربية والتعليم فى الطفولة المبكرة، دار الكتب الحديثة، الإسكندرية، ١٩٩٢.

٦٢. سهير كامل أحمد: سيكولوجية نمو الأطفال دراسات نظرية وتطبيقات عملية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠١.
٦٣. سيد محمد خير الله وآخرون: القدرات ومقاييسها، القاهرة، الأنجلو المصرية، د.ت.
٦٤. صفوت فرج: القياس النفسى، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٠.
٦٥. صلاح عبد المجيد العربى وعبد العزيز العقيلى: أهداف واستخدامات معامل اللغات وأثرها فى تنمية المهارات اللغوية، دار المريخ للنشر، ١٩٨٦.
٦٦. عادل عز الدين الأشول: علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٩.
٦٧. عايش زيتون: أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ١٩٩٣م.
٦٨. عبد الباسط متولى خضر ونجوى شعبان محمد خليل: فعالية برنامج لعب الأدوار فى تنمية المستوى اللغوى لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٣٩، يناير ١٩٩٩.
٦٩. عبد الحميد نشوانى: علم النفس التربوى، الأردن، دار الفرقان، ١٩٩٣.
٧٠. عبد الحميد يونس: أغانى الأطفال الشعبية فى واحد وعشرين دولة، د.ت.
٧١. عبد الرحمن بن حمد التمامى: تدريس القراءة لمادة اللغة الإنجليزية، نشر تربوية، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ٢٠٠١.
٧٢. عبد الرحمن بن صالح المذن: كيفية إكساب المهارة وتقويمها "مهارات لغوية"، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٠هـ.
٧٣. عبد العليم إبراهيم:"الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية"دار المعارف- الطبعة السابعة عشرة- القاهرة- ٢٠٠٢.

٧٤. عبد الكريم الخلايله، عفاف اللبابيدى: تطور اللغة عند الطفل، عمان، دار الفكر للنشر، ط: ٢، ١٩٩٥.

٧٥. عبد المجيد سيد منصورة، زكريا أحمد الشربينى: علم نفس الطفولة، الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامى، القاهرة، دار الفكر العربى، ط: ٢، ٢٠٠٢.

٧٦. عبد المطلب أمين القريطى: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، القاهرة، دار المعارف، ط ١، ١٩٩٥.

٧٧. عزة حسنين وشريفه عطا الله: برنامج هيا نتعلم العربية، معهد اللغة العربية بالجامعة الأمريكية، ٢٨ سبتمبر ١٩٩٩.

٧٨. عزة عبد الرزاق عبد ربه، آمال حسين خليل: أثر توظيف الموسيقى في تنمية مهارة الفهم الإستماعى لتعليم اللغة الفرنسية، المؤتمر العلمى الثالث عشر "مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة" الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس جامعة عين شمس المجل الثانى ٢٤- ٢٦ يوليو ٢٠٠١م.

٧٩. عزه خليل عبد الفتاح: بناء منهاج متكامل الانشطه رياض الاطفال، رساله دكتوراه غير منشوره معهد الدراسات العليا للطفوله، جامعه عين شمس ١٩٩٣.

٨٠. عزو إسماعيل عفانة، نائلة نجيب الخزندار: التدريس الصفى بالذكاوات المتعددة - فلسطين - عزة- دار أفاق للنشر والتوزيع- ط ١- ٢٠٠٤م.

٨١. عزيز يوسف: التعبير الفنى لطفل الروضة، الإسكندرية، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٩٩.

٨٢. عزيزة سمارة وآخرون: تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، ط ١، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٠.

٨٣. ـــــــــــــ، عصام النمر، هشام السيد: سـيكولوجية الطفولـة، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط:٣، ١٩٩٣.
٨٤. عصام النمر، عزة العمد، أميمة بدران: تخطـيط بـرامج تربيـة الطفـل وتطويرها، ط٢، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩١.
٨٥. علاء الجبالى: لغة الطفل العربى، دراسة فى اكتساب اللغـة وتطورهـا، مكتبة الخانجى، القاهرة، ٢٠٠٣.
٨٦. علاء الدين كفافى: رعاية نمو الطفل، دار قباء للطباعة والنشـر، سلسـلة الثقافة النفسية، ١٩٩٨.
٨٧. ـــــــــــــ: منهاج مدرسى للتفكير...مقالات فـى تعلـيم التفكيـر- القاهرة- دار النهضة العربية- ١٩٩٧م.
٨٨. علاء إبراهيم زايد: برنامج مقترح لتطوير بعـض الكفـاءات الأساسـية لتدريس التاريخ وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاه نحو التدريس لدى طلاب شعبة التاريخ، رسالة دكتوراه، كلية التربية، الاسكندرية، ١٩٩٣م.
٨٩. على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربيـة، الريـاض، العليـا، دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٩٩١.
٩٠. ـــــــــــــ: مهارات الإستماع لدى تلاميذ الصف الأول الإعـدادى، مجلة دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء ٢٤، القاهرة، عالم الكتـب، ١٩٩٠.
٩١. عنات سيلع، أوفرات سيربرو: الدمج بين الرياضـيات والموسـيقى فـى البرنامج السنوى، ترجمة عربية جريس وإكرام إخبارية، الكلية الأكاديمية للتربية حيفا ٢٠٠٣.
٩٢. عواطف ابراهيم محمد: الطرق الخاصة بتربيـة الطفـل وتعليمـه فـى الروضة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ٢٠٠١.

٩٣. ـــــــــــــ: المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة فى الروضة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥.

٩٤. ـــــــــــــ: إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥.

٩٥. ـــــــــــــ: تعلم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط ٢، ١٩٩٩.

٩٦. ـــــــــــــ: مفاهيم التعبير والتواصل، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٣.

٩٧. ـــــــــــــ: نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

٩٨. عواطف عبد الكريم وآخرون: "التربية الحركية والموسيقية- الكتاب الأول - وزارة التربية والتعليم إدارة الطفل- القاهرة- ١٩٨٩.

٩٩. ـــــــــــــ: ملزمة التذوق الموسيقى، وزارة الثقافة، المركز الثقافى القومى، دار الأوبرا المصرية، ٢٠٠٠.

١٠٠. عوض توفيق عوض: تعليم اللغة العربية لأبناء المهاجرين من دول المغرب العربى إلى فرنسا، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربى للطفولة والتنمية، العدد ١١ مجلد ٣، ٢٠٠٣.

١٠١. عيسى محمد الشربينى: تصميم دليل مقترح لتوجيه معلم التربية الفنية بدولة البحرين فى ضوء الكفايات التدريسية، رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٧٨.

١٠٢. فؤاد البهى السيد: علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى، دار الفكر العربى، ١٩٧٩ م.

١٠٣. ـــــــــــــ: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة، دار الفكر العربى، د.ت.

١٠٤.فؤاد أبو حطب، سيد عثمان: التقويم النفسى، الطبعة الثالثة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٩.

١٠٥.ـــــــــــــ: القدرات العقلية، ط٤، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣م.

١٠٦. وأمال صادق: نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩٥.

١٠٧.ـــــــــــــ: التقويم فى مقررات اللغة العربية بين متطلبات الجامعة: " ندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعة المصرية " جامعة القاهرة، ١٠- ١١ مايو ١٩٩٩، ملخصات الأبحاث.

١٠٨.فتحى يونس وآخرون: اللغة العربية فى إطار متطلبات الجامعة: " ندوة تدريس اللغة العربية فى كليات الجامعات المصرية " جامعة القاهرة، ١٠- ١١ مايو١٩٩٩، ملخصات الأبحاث.

١٠٩.ـــــــــــــ وأخرون: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، الثقافة للطباعة والنشر، ٢٠٠٠.

١١٠.ـــــــــــــ: تعليم اللغة العربية للمبتدئيين (الصغار والكبار)، بنها، جيل ٢٠٠٠، كلية التجارة، ٢٠٠١.

١١١.فريال ياسين: فن وثقافة، مجلة الحياة الموسيقية، العدد ٩، ١٩٩٥.

١١٢.فهيم مصطفى: الطفل والقراءة، الدار المصرية اللبنانية، ط ٢، ١٩٩٨.

١١٣.فيوليت فؤاد إبراهيم: الأسس النفسية والإجتماعية للبرامج العقلية المعرفية واللغوية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٦ سنوات)، وزارة الثقافة المركز القومى لثقافة الطفل، المجلد السادس، ١٩٩١.

١١٤.قرار وزارى رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٨: بشأن تنظيمرياض الأطفال فى المدارس الرسمية بجمهورية مصر العربية.

١١٥.كاميليا عبد الفتاح: رياض الأطفال مدخل لنمو الشخصية، وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٩.

١١٦.كريمان بدير، إميللى صادق: تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٠.

١١٧.كريمة السلانكى: أنشطة التربية الموسيقية بين المتاح والمنشود فى دور الحضانة ورياض الأطفال، بحث منشور المؤتمر العلمى الأول، نحو تصور أفضل لرياض الأطفال، ١٩٩٠.

١١٨.كريمة حلمى حسين سويلم: دور مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر فى تحقيق أهداف التربية البيئية فى ضوء التوجهات العالمية " دراسة تقويمية "، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم رياض الأطفال والتعليم الإبتدائى، ٢٠٠٢.

١١٩.كمال الدين حسين: مدخل إلى ثقافة الطفل، الجيزة العمرانية للأوفست، ١٩٩٥.

١٢٠.كوثر حسين كوجك: اتجاهات حديثة فى مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٧.

١٢١.لطفى محمد فهيم، أبو العزايم عبد المنعم الجمال: نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٨.

١٢٢.ليلى احمد كرم الدين: مجلة خطوة، المجلس العربى للطفولة والتنمية، ديسمبر ٢٠٠٢.

١٢٣.ليندا باوند، كريس هاريسون: دعم المهارات الموسيقية فى سنوات الطفولة المبكرة ترجمة: علا أحمد إصلاح، سلسلة دعم التعلم فى سنوات الطفولة المبكرة، مجموعة النيل العربية، ٢٠٠٦.

١٢٤.مؤتمر المجلس الأعلى للطفولة والتنمية، ١٩٨٩.

١٢٥.مجدى عبدالكريم حبيب: التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٦.
١٢٦.محمد إبراهيم عبد الحميد، تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، دار الفكر العربى، القاهرة: ط١، ١٩٩٩.
١٢٧.محمد أمين المفتي: دور الرياضيات المدرسية في تنمية الإبداع لدى المتعلم، الإبداع والتعليم العام، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م.
١٢٨.محمد بن أبى بكر الرازى: مختار الصحيح، الطبعة العاشرة، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٦٤م.
١٢٩.محمد حسن علاوى، محمد نصر الدين رضوان: الاختبارات المهارية والنفسية فى المجال الرياضي؟، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م.
١٣٠.محمد خفاجة: التنظيم القانونى لحقوق الطفولة والأمومة فى ضوء قانون الطفل المصرى واتجاهات المنظمات الدولية والأمم المتمدينة، الناشر، المؤلف، ١٩٩٦.
١٣١.محمد رجب فضل الله: الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩.
١٣٢.محمد رضا البغدادى، الأنشطة الإبداعية للأطفال، ط١، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠١.
١٣٣.محمد رفقى، فتحى عيسى: سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم، ١٩٨٧.
١٣٤.محمد صالح سمك: فن التدريس للغة العربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٨ م، ط ٤.
١٣٥.محمد عبد الرحيم عدس: الذكاء من منظور جديد- الأردن- عمان- دار الفكر- ١٩٩٧م- ط١.

١٣٦.محمد عبد الهادى حسين، قياس وتقييم الذكاءات المتعددة- الأردن- عمان- دار الفكر- ٢٠٠٣م- ط١.
١٣٧.محمد عدس وآخرون: رياض الأطفال، عمان، دار الفكر، ١٩٩٩.
١٣٨.محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل من الحمل إلى الرشد، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع، ١٩٩٧.
١٣٩.محمد محروس محمود، "فاعلية برنامج الموسيقا لتعليم بعض المفاهيم الموسيقية لطفل المرحلة الأولى من التعليم الأساسى من خلال الإذاعة والمدرسة"، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ٢٠٠٠.
١٤٠.محمد محمود محمد أمين، "أثر الانشطة الموسيقية على تنمية القيم الأجتماعية طلفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسى"، رسالة دكتوراه، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ١٩٩٨.
١٤١.محمود البسيونى: تحليل رسوم الأطفال، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٥.
١٤٢.محمود فهمى حجازى: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة والنشر، طبعة فريدة منقحة، ١٩٩٨.
١٤٣.محمود كامل الناقة وآخرون: تعليم اللغة العربية فى التعليم العام (مداخله وفنياته)، الجزء الأول، ٢٠٠٢.
١٤٤.مشروع تربية الفتيات بالمغرب [MEG] الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية [USAID]: التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة "دليل التكوين"، أكتوبر ٢٠٠٠.
١٤٥.مصطفى محمد عبد العزيز: التعبير الفنى عند الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط٢، ١٩٩٩.
١٤٦.مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأدب، العدد ١٩٣، يناير ١٩٩٥.

١٤٧.منى محمد جاد: التربية البيئية لطفل ما قبل المدرسة وتطبيقاتها، الإسكندرية حورس للطباعة والنشر، ٢٠٠٢.

١٤٨.مى عبدالمنعم نور: " تصميم منهج التربية الفنية للمرحلة الثانوية فى ضوء إتجاهات معاصرة للتربية الفنية، رسالة ماجيستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٩٤.

١٤٩.ميلود أحبدو، عبد القادر الزاكي، حمزة حجرى: أنشطة تطبيقية لدعم تحسين اللغة العربية، الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، أكتوبر ٢٠٠٠.

١٥٠.نادية عبد العزيز عوض: "الطفل والأغنية"- المؤتمر العلمى الأول للطفل المصرى المنعقد فى الفترة من ٦-٨ أبريل- كلية التربية الموسيقية- جامعة حلوان- القاهرة- ١٩٨٢.

١٥١.ناهد حافظ: الأساليب المتبعة فىتعلم الموسيقى فى المملكة المتحدة ومدى الاستفادة منها- دراسات وبحوث- مجلة جامعة حلوان- مجلة ٦- عدد٤- القاهرة ١٩٨٣.

١٥٢.نبيل عبدالهادى: التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه، عمان، دار البازورى العلمية، ١٩٩٩.

١٥٣.نبيل محمد عبد الحميد: دراسة تجريبية لمدى فاعلية التعليم المبرمج في تدريس اللوغاريتمات بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٧م.

١٥٤.نجوى الصاوى أحمد بدر: أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات التعلم عند الأطفال في مرحلة الرياض، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢٠٠١.

١٥٥.نيلى محمد العطار: دور الأنشطة الموسيقية فى تحسين بعض المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه، ٢٠٠٥.

١٥٦.هالة فاروق صالح: أثر الأنشطة المدرسية فى تنمية بعض القدرات العقلية لطفل القرية المصرية بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، ٢٠٠٠.

١٥٧.هدى محمود الناشف: تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٣.

١٥٨.ــــــــــــــ: رياض الأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٩.

١٥٩.وزارة التربية والتعليم: منهج التربية الموسيقية لمرحلة رياض الأطفال، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٧.

١٦٠.وليم عبيد، عزو إسماعيل عفانة: التفكير والمنهاج المدرسى- الكويت- دار الفلاح- ٢٠٠٣م- ط١.

١٦١.وليم س جراى: تعليم الطفل القراءة والكتابة، ترجمة: محمود رشدى خالد، كافية رمضان، حسن شحاتة، دار المعرفة، ١٩٨١.

١٦٢.ى.ل ر وش: التربية الحسية فى دور الحضانة، ترجمة عواطف إبراهيم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٥.

١٦٣.يوسف عثمان جبريل مناصره: تقوم مناهج تعليم القراءة والكتابة فى اللغة العربية فى المراحل الدنيا من المراحل الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٨٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

164. Andres, B, Music Experience in Early childhood. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1980.

165. Arnold, cath 2001: Child Development and learning 2-5 years. Georgia's story, Paul Chap man Publisher, London.

166. Barnes, Douglas, 1982: Practical curriculum study, London Rout Lage & Keyen.

167. Beaty Janice J., 1994: Observing Development of the young child Merrill, an Imprint of Macmillan publishing Company, New York.

168. --------------., 1992: Preschool appropriate practices, Harcourt brace Jovanovich college publishers.

169. Beverly B.,Swanson: What is Quality Preschool Programs, Access ERIC,NPIN Acquisition No.0027,March,1998.

170. Blacking, J, (1967): How Musical is Man? London: Faber & Faber.

171. Blacking, J (1995): Music Culture and Experience. London, University of Chicago press.

172. Blenkin & Geva: Masking sense of Math's, London (U.K), Nursery World Ltd. March, vol. 93, No. 3352, 1993.

173. Brenda Hopper & Pamela Hurry: "Learning the M 1 way: The Effects on students learning of Using the theory of Multiple Intelligence. "NAPCE- Dec 2000- U.S.A.

174. Bruce Campbell: "Multiple Intelligences in the Classroom" Context Institutes- 1996. http://www.context. org /ICLIB/IC27/Campbell.html.

175. Bruce, Tina 1989: Early childhood Education, Hooded and Stoughton, U.K.

176. C.June Maker; Aleene B. Nielson & Judith A. Rogers; "Giftedness, Diversity, and Problem-Solving." Teaching Exceptional- Vol. 27- NI -= 1994.

177. Carton, Carol E. Jan Allen, 1993: Early Childhood curriculum, Macmillan Publishing Company, New York.

178. Clay, M., 1989: For The Infant and Preschool teacher: "Eggheads vote Humpty a Winner", Reading Today, December- January.

179. Colin Cooper: "Intelligence and Abilities" London & New York-Rout ledge 1999.

180. Concept to Classroom: Tapping into Multiple Intelligences- 2001 http://www.thirteen.org/edonline/ concept 2class/month/credit.html.
181. Daniel Jr, Fasko "An Analysis of Muliple Intelligences Thyeory and its Use with Gifted and Talent"- Roeper Review- Vol. 23- Issue3- April 2001.
182. David B. Strahan: "Mindful Learning: Teaching Self-Discipline and Academic Achievement". Caroline Academic Press- USA- 1997.
183. David Lasers: "Eight ways of Knowing: The Theory of Multiple Intelligences". 2000. http:// www.multi-intell.com/Ml_chart.html.
184. Dissertation Abstracts International vol.60 no,6 December 1999.
185. Dockrell, Julie David Messer, 1999: Children's language and communication difficulties, New York.
186. Dollman, T., Alexandera, A. & Shffer, R. David, 1987: Developmental Psychogy Childhood and Adolescence (second Edition), Brook cole.
187. Doniach, N.S The Concise Oxford English-Arabic Dictionary Of Current Usage.(5) New York, Oxford University Press,1982.
188. Douglas, S and Willatts,p. (1994) the relationship between musical ability and Literacy skills. Journal of Research in Reading.
189. Duffy, B (1998): Supporting Creativity and Imagination in Early Years, Bucking-hami Open University Press.
190. Duran, L, (1999) Mali / Guinea- Mande Sounds: West Africa's musical Power-house in Broughton, S,. Ellingham, M. and Trillo, R. (eds)World Music: the Rough Guide, vol.1. London.
191. Egan, K (1999): Primary Understanding. London: rout ledge.
192. Eliot, L. (1999): Early Intelligence, London: Penguin.

193. Emile DecosmoP"Tuning Up" Used with permission, Music staff.com,Article 46, 2000.
194. Fromberg, Doris Pronin, 1987: The Full Day Kindergarten Early childhood Education, scries Teachers, New York..
195. Gard, A- Gilman, L, Gorman, J:L children's speech& Language Development al milestones. Copyright 1993.
196. Gardner, H (1994): the Arts and Human Development, New York: Basic Books.
197. George W. & Maxim: The very young guiding children from in fancy through the early years, Maxwell Macmillan., 107, International, New York, 1993.
198. Gena-rpbin- Greher: An interactive listening environment for middle school general music, EDD, Columbia University, U.S.A, 2002, P.516.
199. Gleitman & Gleitman: A Picture is worth a thousand wards but that's the Problen: the Roles of syntax in vocabulary, 1992,
200. Glover,J (2000): children Composing 4- 14. London Rout ledge /Flamer,
201. Goswami, P, & Bryant (1990): Phonological skills and learning to Read. London, lowreme. Erlbaum Associa tes.
202. Good, C.V: Dictionary of education.3rd ed New York me Graw- Hill 1973,
203. Gormly, a.v., 1997: life-span Human development 6th ed., New York, Harcourt Brace college publisher.
204. Gregory A (1997) the relies of music in society: the ethno musicological perspective, in margraves, DJ.and North, A.C (eds) the social Psychology of Music, Oxford university press.
205. Haraeaves, D and Galton, M (1992): A esthetic learning: Psychological theory and educational practice, in Reimer, B, and Smith, R.(eds) NsseYearbook on the Arts in Education, Chicago, NssE.

206. Harbert, Klaussmeter, J., 1985: Education psychology, New York, Cambridge, san Francisco, London.
207. Harris, P (2000): The work of the Imagination Oxford; Blackwell.
208. Harrison, C & Pound, L. (1992) Talking Music: A New Approach to Music in the National Curriculum at key stages 1 and 2, London: Greenwich Professional Development Centre Sce.2.
209. Harrison, C & Pound, L. (1992) Talking Music: Empowering Children as Musical communicator's.British Journal of Music Education.
210. Harven Greenberg: Your Children need Music, U.S.N.J, Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs, 1979.
211. Heather M. Prescott: 'Helping Students Say How They Know What They Know." Clearing House- Vol. 47- Issue 6- Jul/Aug 2001.
212. Herberholz, Barbara, Lee Hanson, 1995: Early childhood art fifth edition, brown and bench mark publishers, U.S.A. .
213. HMI (Her Majesty's Inspectorate of schools) (1985) music from 5 to 16. London HMI.
214. Holdaway, D (1980): independence in Reading Gosford, NSW: A shton Scholastic
215. Hollam, S (2001): The Power of Music, London: Per forming Rights Society.
216. Howard Gardener. "Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Massages"1995. http://www.byu.edu/pe/ blakemore /refkectuibs.html.
217. ----------------: "Intelligence Reformed, Multiple Intelligences for the 21" Century"- New York- Basic Book- 1999.

218. ----------------: "Multiple Intelligences: The Theory in Practice." Basic Books- 1993.
219. ------------------:, "Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences." Tenth-anniversary edition- New York- Basic Books- 1993.
220. James, F. Christie, 1998: Play from birth to twelve and beyond contexts, Perspectives, and Meaning, Macmillan Publisher, New York.
221. James. J, [1974]: Amodel For Program Development and Evalution Theary into practice.,stydies in Art Education, National Art education association, XIII N.1, Fepruary,U.S.A.
222. James P, O' Brien: Teaching music, Aolt Rinehart and Winston, New York, 1982.
223. Jot W.Eisner: Educating Artistic Vision, Macmillan Publishing,London,1972.
224. Kim D. Wiseman: "Identification of Multiple Intelligences for High School Students in Theoretical and Applied Science Courses (Intelligence Tests, Physics)"- Diss, Abs, Int- Vol. 58- 04 1997.
225. Kroch, Suzanne Lawell, 1994: Education Young Children, Macmillan Publisher, New York.
226. Lapp, Diane, Flood, James, 1992; Teaching Reading To Every child, Macmillan, Publisher. Company, New York, Third Edition.
227. Lenen berg, J: Biological Foundation of language, wiley, 1967.
228. Linda Campbell, Bruce Campbell & Deedickinson: "Teaching and Learning through Multiple Intelligences" 2nd ed-NewYork-Allyn&Bacon,1996.
229. Mac Gregor, H (1999): Bingo Lingo. London: A& C Black.
230. Marian Beckman: "Multiple Ways of Knowing: Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences Extend and

Extend and Enhance Student Learning"- 2002, http://www/earlychildhood.com.
231. Mairian Horn: Enchanting your Child With Music (interview With Istern,V.S.New #Report, V.109, August13, 1990,PP.8-67.
232. Mary Miche, 2001: weaving Music into Young Mindson learning, 2001.
233. --------------, 2002: Music and language, United of America.
234. Mihill, C (1993): the myth of the gifted musician. The Guardina, 1 september.
235. Minovi, Romin, 1976: Early reading and writing, The Foundation of Literacy, London Cearge Allen & UnuinLT.C1.
236. Morrow, L., 1993: Literacy development in the early years, Boston: Allyn & Bacon.
237. Norton, Donna E., 1993: The Effective Teaching of Language Arts, Mecmillan Pubblishar, New York.
238. Odam, G (1995): The sounding Symbol, Chetenham: Stanley thornes.
239. Ouvry, M(2002): sound Like Playing, London: National Early Years Network.
240. Papousek, H (1994): to the evaluation of human musicality and musical education, in Deluge, I (ed) Proceedings of the 3rd International Conference for Music Dr caption and Cognition. Liege: ESCOM,.
241. Piaget,J: The Mechanism of perception translated by G.N. Sea grim, Basic book's, INC., Publisher New York, 1969.
242. Pound, L (2002): Breadth and depth in early foundations, J.(ed) the Foundations of learning. Buchan gham: Open university Press.
243. QCA(2000) Carriculum Guidance For The Foundation Stage. London: DFEE/ QCA.
244. Qualifications and Curriculum Authority: www.qca.org.uk Great Britian,London,March,2001.

245. R. Kin Guenther: Human Cognition."- New Jersey- Prentice- Hall Inc- 1988.
246. Rauscher, F & Show, G.: Early Piano training, University of Wisconson & University of California, 1999.
247. Reutzel D. Rey & Robert B. Cooter, JR., 1992: Teaching children to read from basils to books, Macmillan publishing company, New York.
248. Revesz, G. (1954): Introduction to the Psychology of Music. Novrman, OK (1): University of Oklahoma Press.
249. Richard,- Colwell: Handbook of Research on Music Teaching and Learning Schirmer Books, New York, 1992.
250. Robison, Helen & Suchurartzl, 1982: Designing curriculum for early childhood, allyn & Bacon, U. S. A.
251. Seefeldet Carol,1987: The Early Childhood Curriculum, Teacher's College Columbia University, New York and London.
252. Sigel D, (1999): The Developing Mind. New York Guilford press.
253. Sloboda, J (1985): The Musical Mind OX ford, Ox ford University Press.
254. Smith, P,k, and Cowie, H (1988): Under standing children's Development Oxford; Basil Blach well.
255. Smith, D (2001): A paradox of musical pitch Monitor on Psychology, 32 (7).
256. HTTp:// www.apa.org/ monitor/ Juluag01/musicpitch. html.
257. Steinway & Sons: other important developmental benefits to childhood music education, 2002.
258. ------------------: The Value of Childhood Music Education, 2002.
259. Steren Son, Rosemary J., 1993: Language, though and Representation University of Durham, U.K., Jhohn Wiley & Sons, New York.

260. Storr, A (1992): Music and the mind. London: Harper & Clooins.
261. Summers D & Steton A Longman Active Study Dictionary Of English, Cairo, Al-(6) Ahram Commercial Press,1988.
262. Sundin, B. (1997): Musical creativity in Childhood-aresear chproject in retrospect. Research studies in Music Education.
263. Swanwick, k. and Tillman, J (1986): The sequence of musidal development, British tournal of Music Education.
264. Taiseer Kailani, Nagat Al-Mutawa: Methods of teaching English to Arab students, 1989.
265. Temple, C., Nathan R., Burris, N.& Temple, F., 1998: The beginning of writing, New York, Allyn & Bacon.
266. Thomas Armstrong: "Multiple Intelligences in the classroom". ASCD-USA- 1994.
267. Tomas Hatch & Howard Gardner. "Multiple Intelligences Go to school." Educational Researcher- vol. 19- 1989.
268. Tomas, L. and Gil, V (2000): Teddy's train Oxford: Oxford University Press.
269. Trehub, Bull, & Thrope, 1984: Language A acquisition and Music,.
270. Trehub, S.E., Bull, D,& Thorpe, L. A. (1984). Infants Perception of melodies: the role of melodic contour. Childe Development.
271. Trehub, s, and Hill, D. (1997): The Origins of music perception and cognition: a development al perspective in Deliege, I, and sloboda, J. (eds) perception and Cognition of music. Hove: Psuchology Press.
272. Trevathen, C, and Marwick, H, (1986) signs of motivation for speech in infants, and the mature of a mother's Support for development of language, in lindablom, Bk and Zetteratrom, R, (eds). Precurers of Early Speech, Basing stoke: Macmillan.

273. Trevatthen, C (1987): Sharing makes Sense: intersubjectivity and the making of an infant's meaning, in steele, R, and Treadgold, T. (eds) Essays in Honour of Michael Halliday, Amsterdam / Philadelelphia: John Benjamin's.

274. Treavarthen, C (1989): the child's need to learn a culture, In wood head, M Faulkner, D, and Little ton, k (eds) Cultural worlds of Early childhood, London: Rutledge the Open University.

275. Trevathen, C (1998): Signs before Speech, in sebeok, T. A and Mmider- sebeok, J.(eds). The semiotic web, Berlin: Mouton de Gruyter.

276. Tyrrell, J (2001): The Power of fantasy in Early learning: A connective Pedagogy. London: Rutledge.

277. University of California: Early Childhood Music-Education a Study released in February 1997.

278. Vasta, Ross, 1992: Six Theories of child development, Revisited formulation and current Issues Jessica King Sley publishers, London, U. K.

279. Vecchiotti, Sara: Kindergarten the Overlooked School Year, the foundation for Child Development working Paper Series, Available on Tin at, www.ffcd.org, 2001.

280. Wade Smith; Eucabeth Odhiambo & Hebakella El Khateeb: "Typologies of Successful and Unsuccessful students in the Core Subjects of Language Arts, Mathematical, Sciences, and Social Studies Using The Theory of Muliple Intelligences in A high School Environment in Tennessee." 2000- Eric: No- ED 448190.

281. Walker Victoria, 2001: Make learning fun for preschoolers http://mm.Assortment.com/funlearning.reag.htm.

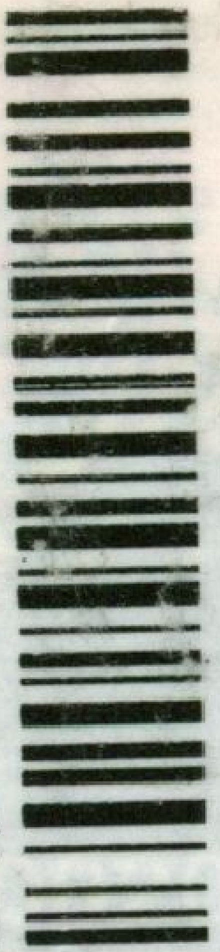
282. Welch, G (1998): Early Childhood musical development, Research studies in Music Education.

283. Wells, G, and Nocholls, J (eds) (1985): Language and learning: An Interactionla Perspective. Lewws: Falamer Press.

284. Whalley Margy: Involving Parents in their children's Learning, Paul Chapman Publishing Ltd. London, 2001.
285. Wright, J (1996): Rhyme and reading. Primary Music Today.

الفهرس

الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل



المكتب الجامعى الحديث

مساكن سوتير - أمام سيراميكا كليوباترا

عمارة (5) مدخل 2 الأزاريطة - الإسكندرية

تليفاكس : 00203/4865277 - تليفون : 03/4818707

E-Mail : modernoffice25@yahoo.com